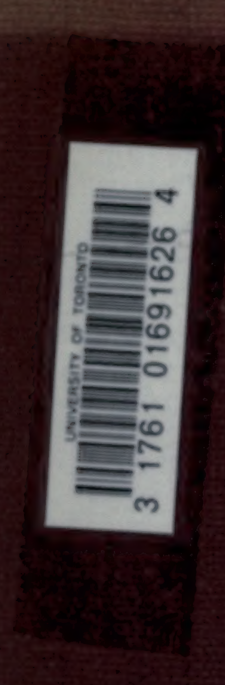

UNIVERSITY OF TORONTO
3 1761 01691626 4

DROIT PUBLIC

DE L'EGLISE

L'EGLISE ET L'EDUCATION

À LA LUMIÈRE

DE L'HISTOIRE ET DES PRINCIPES CHRETIENS

PAR

MGR LOUIS-ADOLPHE PAQUET

PROTONOTAIRE APOSTOLIQUE

PROFESSEUR A LA FACULTÉ DE THÉOLOGIE DE L'UNIVERSITÉ LAVAL

DEUXIÈME ÉDITION

QUÉBEC
IMPRIMERIE LAFLAMME
1916

Nihil obstat :

J.-E. GRANDBOIS, pter,
Quebeci, die 1 oct. 1916 *Censor.*

Permis d'imprimer :

FRS PELLETIER, ptre,
Québec, 2 oct. 1916 Sup. S. Q.

Imprimatur :

† L.-N. CARD. BÉGIN.
Quebeci, die 3 oct. 1916

AVANT-PROPOS

—

Depuis quelque temps déjà, une édition nouvelle du présent volume était désirée. L'accueil bienveillant fait à la première édition de cette étude très actuelle sur l'Eglise et l'Education *en avait promptement épuisé le tirage.*

Ces pages sur l'action religieuse scolaire, offertes de nouveau au public, et qui, logiquement, terminent la série de nos études sur le droit public ecclésiastique, répondent donc à un vœu manifeste des lecteurs, et seront, nous l'espérons, accueillies par eux avec la même faveur que le texte précédent.

De légères additions ont été faites, surtout dans l'appendice. Nous disons un mot de trois questions qui ont surgi sur notre théâtre scolaire depuis la première édition, la question du Keewatin, la question du français dans l'Ontario, et la question du français au Manitoba; et nous jugeons ces questions nouvelles à la lumière des principes qui nous ont guidé tout le long de notre travail et que le public compétent a bien voulu sanctionner de son suffrage.

Beaucoup d'appréciations par trop élogieuses ont salué la première édition de ce volume. Nous nous contenterons de reproduire ici la suivante :

" Par cette œuvre si pleine de savoir et de solide doctrine, vous venez, Monseigneur, de rendre à l'Eglise du Canada un service signalé, et dont l'influence se fera sentir pendant longtemps. Les hommes passent, leurs passions changent, le théâtre des luttes se déplace, mais les principes supérieurs qui dirigent l'enseignement catholique sont immuables. Dans votre bel ouvrage, malgré les différences de temps et de lieux, de mobiles et de personnes, on pourra toujours trouver la sereine lumière de la vérité sur la question vitale de l'éducation. Les esprits sincères à la recherche de la vérité sauront donc désormais où la trouver. Je souhaite, et je demande à Notre-Seigneur, qu'ils soient de plus en plus nombreux ces lecteurs assidus et consciencieux, qui apprendront dans vos doctes pages à connaître, à respecter et à défendre les droits imprescriptibles de la sainte Eglise de Dieu [1]. "

1. Extrait d'une lettre de S. G. Mgr A.-X. Bernard, Evêque de Saint-Hyacinthe (22 sept. 1909).

L'EGLISE ET L'EDUCATION

INTRODUCTION

Les questions soulevées par l'étude du Droit public de l'Eglise sont de deux sortes : les unes générales, les autres spéciales.

Les premières se rattachent aux principes ou aux données fondamentales sur lesquelles repose l'ordre établi par Dieu entre la société religieuse et la société civile. Les secondes ont pour objet les éléments particuliers qui entrent dans l'organisation et la distribution des pouvoirs religieux, ainsi que les matières très amples et très variées sur lesquelles s'exercent l'action et l'influence de l'Eglise.

Parmi ces matières, il n'en est guère de plus actuelles ni de plus graves que l'éducation et l'enseignement.

L'éducation : ce mot peut paraître vague. Il importe, au début même de l'étude que nous commençons, d'en bien préciser le sens.

L'étymologie nous ouvre ici la voie. Par l'analyse du mot, il appert que l'éducation consiste à tirer l'homme de son état d'imperfection native, à développer ses facultés par l'exercice et par le travail, à les dilater, à les fortifier, à les élever. Cette signification a reçu la consécration de l'usage. On peut donc, en termes génériques, définir l'éducation : la formation de l'homme jusqu'au plein épanouissement des forces dont le Créateur a déposé en lui le germe.

Or, l'homme possède des forces et des facultés diverses : une intelligence avide de connaître ; une volonté faite pour le bien, mais en proie, depuis la chute d'Adam, aux mille séductions du mal ; un cœur capable de toutes les grandeurs et enclin à toutes les bassesses ; un corps doué d'organes et destiné par ses énergies à servir d'instrument aux fonctions supérieures de l'âme.

L'éducation, pour être complète, pour établir l'homme dans la plénitude de ses facultés et de sa puissance, doit en quelque sorte embrasser l'être humain tout entier : elle doit par l'instruction développer et orner l'esprit, par la piété et la religion orienter la volonté vers Dieu, par une forte et ferme discipline créer des habitudes de règle et de devoir, par les exercices physiques donner au corps cette santé, cette vigueur, cette souplesse qui le mettent en état de répondre aux vues providentielles du Créateur. Ce n'est donc pas l'instruction seule, ni la religion seule, ni la discipline seule, ni la gymnastique seule qui constitue l'action éducatrice ; c'est l'ensemble de tous ces moyens hiérarchiquement disposés et sagement proportionnés au but qu'il faut poursuivre, l'éducation, c'est-à-dire la formation intégrale de l'homme [1].

Cette formation, du reste, n'est et ne saurait être uniformément la même pour tous. Et, si au point de départ elle semble presque identique dans toutes les familles et dans tous les milieux, elle ne tarde pas à prendre, selon les besoins multiples, les aptitudes variées, et les vocations particulières des hommes, des développements inégaux et des formes dissemblables.

Cela doit être.

Aussi, à part l'éducation initiale et maternelle que l'enfant, dès l'âge le plus tendre, reçoit au foyer de la famille, distingue-t-on, comme on le faisait dès l'antiquité, trois sortes d'éducation bien caractérisées : l'éducation primaire, l'éducation secondaire, l'éducation supérieure.

---

1. Ces idées sont supérieurement exposées, quoique en un style un peu diffus, par Mgr Dupanloup dans son beau et classique traité *De l'éducation*, vol. I.

L'éducation primaire pourrait encore s'appeler populaire: c'est celle qui convient à tout homme, dans tous les états, et sans laquelle, de nos jours surtout, on ne saurait sans difficulté se frayer le chemin de la fortune et remplir efficacement tous ses devoirs de citoyen. L'éducation secondaire ajoute à la précédente un degré de culture intellectuelle que l'on remarque dans la classe moyenne et bourgeoise; culture qui s'acquiert dans les collèges, les académies, et qui tient le milieu entre l'instruction populaire et l'instruction supérieure. Avec celle-ci l'homme s'élève, dans l'échelle des connaissances, jusqu'à ce degré de savoir, de généralisation et de compréhension, qui est le propre des classes dirigeantes de la société. C'est cette instruction que dispensent les instituts de haute éducation, les établissements littéraires et scientifiques placés dans tous les pays à la tête du mouvement intellectuel, et qui, par les esprits qu'ils forment, et l'influence qu'ils exercent, président en quelque sorte aux destinées des nations.

L'éducation à triple degré que nous venons de décrire, présente un caractère général; elle répond confusément au rôle respectif des trois classes sociales dont se compose l'ossature et l'organisme de chaque peuple. Sur ces bases communes vient s'ajouter et se superposer l'éducation spéciale, l'éducation technique et professionnelle, qui dans les différentes carrières ouvertes par les sciences, les arts, l'industrie, les métiers, met l'homme en mesure de s'assurer une existence honnête, de pourvoir convenablement à sa subsistance et de servir noblement, quoique diversement, son pays.

L'avenir des nations dépend donc à peu près entièrement des forces éducatrices dont elles disposent et de l'orientation qu'elles savent leur donner. «C'est l'éducation qui fait la grandeur des peuples et maintient leur splendeur, qui prévient leur décadence et au besoin les relève de leur chute [1].» On voit par là tout ce qu'il y a de beau, tout ce qu'il y a de grand, tout ce qu'il y a de vital et d'essentiel dans l'œuvre de l'éducation des enfants.

1. Dupanloup, *ouv. cité*. Introduction.

Certes, ceux-là le savent bien qui, pour façonner des sociétés athées et des générations libres penseuses, dirigent tous leurs assauts contre l'école et s'efforcent d'opérer une mainmise générale sur l'enfance et sur la jeunesse. L'école est devenue le théâtre, le champ clos, où se concentre dans un duel passionnant la lutte séculaire entre le bien et le mal, entre Dieu et Bélial, entre le christianisme et l'infidélité.

Déjà, il y a vingt-cinq ans, l'orateur d'une assemblée maçonnique pouvait s'écrier : « Partout où il y a un enfant, partout où il y a une école, on trouvera la main du franc-maçon, afin que la parole célèbre devienne une vérité : la maçonnerie et l'éducation sont une seule et même chose [1]. » Les événements depuis cette date, particulièrement en France, ont prouvé avec quelle diabolique ténacité les Loges savent tenir parole.

Il n'y a que quelques mois, un des chefs de l'armée anticatholique, parlant devant un auditoire vendéen et faisant allusion à la guerre des Chouans, disait à son tour : « La bataille, en France comme ailleurs, continue, non plus nécessairement à coups de fusil, mais plus efficacement à coups de pensées, par le livre, par la parole, par la leçon. Le combat n'est plus aux chemins creux, il est à l'école [2]. »

Ces paroles sont tout un programme, programme de menaces, programme de haine, programme de persécution, dont les catholiques de France souffrent aujourd'hui plus que les autres, mais en face duquel nous ne saurions nous-mêmes demeurer indifférents ; car ce programme, il est universel comme le mal, international comme la franc-maçonnerie. Selon qu'il échouera ou qu'il triomphera ; selon que l'école subira l'influence religieuse et moralisatrice de l'Eglise, ou que, échappant à cette influence, elle puisera ses doctrines et ses directions dans les conseils d'un pouvoir hostile à la foi chrétienne, à la morale évangélique et

1. Georges Goyau, *L'Ecole d'aujourd'hui*, 1re série, 3e édition, page 53.

2. Discours de M. Clemenceau à la Roche-sur-Yon, 23 sept. 1906 (voir *Questions actuelles*, 6 octobre 1906).

aux traditions nationales, les sociétés se raffermiront sur leurs bases, ou se précipiteront vers leur ruine.

Il faut donc à tout prix sauver l'école catholique, et, pour la sauver, faire comprendre aux esprits sincères ce qu'elle est, ce qu'elle doit être, ce qu'elle a fait dans le passé, les bienfaits inappréciables que tous peuvent en attendre.

De par le droit naturel et le droit divin, trois grands facteurs sont appelés à promouvoir d'un commun accord, quoique de façon différente et dans une mesure inégale, l'œuvre sacrée de l'éducation : les parents, l'Eglise, et l'Etat. Et, on en conviendra sans peine, rien ne peut contribuer davantage à une solution heureuse du problème scolaire que la conception nette et la délimitation équitable des droits et des devoirs propres à chacune de ces trois puissances.

Nous voulons, à la double lumière de l'histoire et du droit chrétien, essayer de faire cette délimitation, et de montrer, dans ce domaine, le rôle salutaire et indispensable de l'Eglise.

PREMIERE PARTIE

L'EGLISE ET L'EDUCATION

A LA

LUMIERE DE L'HISTOIRE

CHAPITRE PREMIER

—

L'ÉDUCATION CHEZ LES PAÏENS

L'homme éclairé des seules lumières de la raison n'arrive que difficilement à résoudre d'une manière sûre les grands problèmes du spiritualisme, de la philosophie morale et religieuse, du droit naturel, individuel et social. C'est là une vérité depuis longtemps reconnue, une expérience basée sur l'affaiblissement originel de nos facultés mentales, et l'histoire du paganisme toute remplie des erreurs les plus grossières touchant Dieu, l'âme et la société, la confirme douloureusement.

Nous ne devons donc pas nous étonner de voir, sous le régime de l'école païenne, l'éducation de l'enfance et de la jeunesse, viciée dans ses principes, soumise à l'arbitraire de pouvoirs aveugles et tyranniques, contraster singulièrement avec l'idée que dix-neuf siècles chrétiens nous en ont faite.

Pour bien comprendre l'œuvre de la formation de l'enfance, il faut d'abord croire aux destinées immortelles de l'âme humaine ; il faut reconnaître à la conscience ses responsabilités personnelles et ses droits imprescriptibles, et se rendre compte de la haute et inviolable dignité de l'enfant. En dehors de ces principes, et sous l'influence des doctrines qui leur sont contraires, l'éducation, faussée dans son but, le sera conséquemment et inévitablement dans ses facteurs, dans ses méthodes, et dans ses résultats.

Qu'était l'enfant aux yeux du paganisme?—Le grand nombre des païens, législateurs et philosophes, ne voyaient dans le nouveau-né qu'un être matériel, une progéniture plus animale qu'humaine, dont on calculait d'avance, avec une âpreté

cruelle, les chances de vie, de santé, et d'utilisation. Pour eux l'enfant n'était pas une âme destinée à s'élever sur les ailes de la conscience jusqu'à son Créateur; c'était un corps plus ou moins bien formé, plus ou moins bien organisé, appelé à servir plus ou moins utilement les intérêts de son maître. Ce n'était pas une personne apportant avec elle, en naissant, une somme proportionnelle de droits et de devoirs; c'était une chose asservie dès le principe aux besoins et aux vouloirs de la puissance sociale.

Chez la plupart des nations anciennes, l'Etat tenait en ses mains et dirigeait immédiatement toute l'œuvre de l'éducation.

Voici ce que Rollin dit des Perses : « L'éducation des enfants était regardée comme le devoir le plus important et la partie la plus essentielle du gouvernement. On ne s'en reposait pas sur l'attention des pères et des mères, qu'une aveugle et noble tendresse rend souvent incapables de ce soin : l'Etat s'en chargeait. Ils étaient élevés en commun d'une manière uniforme. Tout y était réglé : le lieu et la durée des exercices, le temps des repas, la qualité du boire et du manger, le nombre des maîtres, les différentes formes de châtiments [1] ».

En Grèce, chez les Spartiates surtout, ce système de l'éducation par l'Etat fonctionnait avec plus de rigueur encore. Les lois de Lycurgue, brisant brutalement les liens les plus sacrés de la famille, avaient fait du foyer domestique un département de l'Etat, et celui-ci y régnait en despote. « Sitôt qu'un enfant était né, les anciens de chaque tribu le visitaient, et s'ils le trouvaient bien formé, fort et vigoureux, ils ordonnaient qu'il fût nourri et lui assignaient une des neuf mille portions pour son héritage. Si, au contraire, ils le trouvaient mal fait, délicat et faible, et s'ils jugeaient qu'il n'aurait ni force ni santé, ils le condamnaient à périr et le faisaient exposer. . . A l'âge de sept ans, on distribuait les enfants dans les classes, où ils étaient élevés tous ensemble sous la même discipline. Leur éducation

1. *Histoire ancienne* (nouv. éd.), t. II, l. IV, ch. I, art. I.

n'était, à proprement parler, qu'un apprentissage d'obéissance... Pour ce qui est des lettres, ils n'en apprenaient que pour le besoin. Toutes les sciences étaient bannies de leur pays. Leur étude ne tendait qu'à savoir obéir, à supporter les travaux et à vaincre dans les combats [1]. »

Ces lois draconiennes purent bien enfanter des soldats, et en un sens des héros, mais non des citoyens.

Heureusement pour la civilisation grecque qu'Athènes et les autres citées helléniques respectèrent davantage la vie de famille, les droits de l'autorité paternelle et le libre essor de la pensée humaine. Sans doute, on y considérait l'enfant, de même qu'à Sparte, comme appartenant à la république avant d'appartenir à ses parents, et c'est cette thèse étatiste et toute païenne que les chefs du jacobinisme français, Robespierre et Danton, devaient après plus de deux mille ans invoquer comme un axiome. Mais, sans abandonner le principe d'une éducation commune et nationale, on y apportait dans la pratique de sages tempéraments.

Les lois de Solon, supérieures en cela à celles de Lycurgue, laissaient l'enfant libre de puiser, soit au sein de sa famille, soit dans les écoles de lecture et d'écriture, l'instruction élémentaire. Vers l'âge de l'adolescence, il passait au gymnase, puis à la classe des éphèbes (c'était l'enseignement secondaire et supérieur), pour y recevoir, en même temps que des entraînements physiques et militaires, des leçons de musique, d'histoire, de poésie, d'éloquence et de philosophie ; mais dans ces établissements publics, ni les doctrines ni les maîtres n'étaient imposés par les magistrats.

Sous l'empire de ces lois, et grâce à une coutume de plus en plus large, il semble donc que, dans bon nombre de cités grecques, l'intervention de l'Etat n'ait pas heurté trop violemment les droits des pères de famille et de l'enseignement libre.

Aristote, dont le génie pourtant si élevé et si puissant ne put

---

1. *Ouv. et tom. cit.*, l. V, art. 7, n. 4.

jamais se dégager entièrement des liens du paganisme, le constate avec regret. « Comme l'Etat tout entier, écrit-il, n'a qu'un seul et même but, l'éducation doit être nécessairement une et identique pour tous ses membres ; d'où il suit qu'elle doit être un objet de surveillance publique et non particulière, bien que ce dernier système ait généralement prévalu, et qu'aujourd'hui chacun instruise ses enfants chez soi par les méthodes et sur les objets qu'il lui plaît. Cependant ce qui est commun doit s'apprendre en commun ; et c'est une grave erreur de croire que chaque citoyen est maître de lui-même ; ils appartiennent tous à l'Etat, puisqu'ils en sont tous des éléments, et que les soins donnés aux parties doivent concorder avec les soins donnés à l'ensemble. A cet égard, on ne saurait trop louer les Lacédémoniens [1]. »

Le Stagirite, qui a écrit des choses si admirables sur la manière de bien élever les enfants, se prononce ici, — et c'est son grand tort, — en faveur de l'éducation d'Etat organisée par Lycurgue ; quoique, ailleurs [2], il blâme ce dernier d'avoir orienté l'éducation tout entière vers la conquête et vers la guerre.

Interrogeons maintenant le maître et l'émule du philosophe de Stagire, le divin Platon.

Dans son traité qui a pour titre *L'Etat ou la République*, Platon se livre aux plus hautes et aux plus justes considérations sur le gouvernement des peuples, et sur les qualités de science et de vertu requises pour y être préposé. Il veut que la justice soit l'âme des sociétés. Mais cet esprit si noble n'est pas égal à lui-même : des hauteurs de la morale sociale la plus pure, il s'abaisse tout à coup aux théories les plus monstrueuses qu'il n'hésite pas à proposer et à défendre. C'est ainsi que, subordonnant l'union matrimoniale, non au bien des personnes et des familles, mais à l'intérêt mal compris de l'Etat, il introduit au foyer domestique une réglementation policière, et va jusqu'à

1. *Politique d'Aristote*, l. V, chap. 1 (traduction de Barthélemy Saint-Hilaire, 2e édition).

2. *Ibid.*, l. IV, c. 13.

préconiser la communauté des femmes. Comme Lycurgue, il condamne à mort tous les enfants mal constitués (l. III), et il demande pour les autres un système d'éducation commune, organisé exclusivement au profit de la république (l. V).

Sous la plume des philosophes plus encore que dans les décrets des législateurs, c'est donc toujours, en Grèce, sauf certaines diversités secondaires, le même principe païen que l'on retrouve avec ses deux traits distinctifs : méconnaissance absolue ou insouciance profonde des droits personnels de l'enfant ; préoccupation exclusive de faire de chaque être humain un instrument de prospérité nationale.

A Rome, ce n'était pas l'Etat, immédiatement du moins, mais bien le père de famille qui exerçait sur l'enfant une sorte d'omnipotence. Le *paterfamilias* romain, de par la loi elle-même, jouissait dans sa famille d'un empire souverain [1] : il avait sur tout le groupe familial, femme, enfants, esclaves, droit absolu de vie et de mort. C'était un propriétaire d'hommes, et ceux-ci étaient sa chose. On comprend que cette puissance, maîtresse de la liberté et de la vie des enfants, le fût, à plus forte raison, de leur éducation. L'enseignement se donnait donc selon le gré des pères, soit au sein de la famille, soit dans les écoles littéraires et philosophiques. C'est ce qu'atteste Cicéron, lorsqu'il dit [2] : « Les Romains ont voulu que l'éducation ne fût ni fixée et réglée par les lois, ni donnée publiquement, ni uniforme pour tous. »

Toutefois, dans cette Rome composée de patriciens et de plébéiens, n'allons pas croire que les enfants issus des couches inférieures participassent aux bienfaits de l'instruction. Cette faveur n'était réservée qu'aux enfants des familles riches, lesquels recevaient d'abord sous le toit paternel, de la bouche de précepteurs privés, le premier enseignement des lettres, puis fréquentaient les écoles des rhéteurs et des sophistes fondées et

1. Voir Troplong, *De l'influence du christianisme sur le droit civil des Romains*, P. I, ch. 3.
2. *De Republica*, IV, 2.

entretenues soit par des particuliers, soit par les autorités locales, soit, sous les Césars, par le pouvoir impérial lui-même.

Au reste, chez les Romains comme chez les Grecs, et dans tout le monde païen, l'éducation à tous les degrés était généralement beaucoup plus intellectuelle que morale; elle portait un cachet essentiellement utilitaire. On visait à la perfection du corps et de l'esprit, sans se soucier de former et de moraliser le cœur [1], et il faudra toute la vertu du christianisme et toute l'influence de sa doctrine pour arracher l'enfance et la jeunesse aux étreintes d'une corruption devenue presque universelle.

1. Cf. l'abbé Fouard, *Saint-Pierre*, 8e éd., p. 361.

CHAPITRE DEUXIÈME

—

L'ÉDUCATION D'APRÈS LES LIVRES SAINTS.

C'est de Dieu que l'éducation a reçu, avec les principes qui la régissent, son orientation véritable.

Le paganisme ne considérait l'homme qu'à un point de vue naturel et en rapport avec sa fin terrestre souvent ravalée au niveau des plus grossiers intérêts et des plus abjectes jouissances : c'était la mesure de sa vertu éducative. Par ses pures et divines clartés, la révélation a jeté sur le front de l'enfant un rayonnement inconnu. L'âme des tout petits est apparue grande, comme tout ce qui est immortel. Et dès lors on a compris que pour atteindre son but et accomplir sa mission, l'éducation devait s'adresser aux plus nobles facultés de l'âme ; qu'elle devait les élever vers la fin surnaturelle qui est le terme de cette vie ; qu'elle devait déposer en elles, non seulement la semence des connaissances profanes, mais encore et surtout, avec la notion de Dieu et des dogmes sacrés, le germe des plus solides vertus.

L'éducation ainsi entendue relève tout à la fois, directement et principalement, des parents et de l'autorité religieuse, et c'est à ces deux agents, travaillant d'un commun accord, qu'elle est attribuée par les Livres Saints.

Dans l'Ancien Testament, le père de famille jouissait sur ses enfants de droits très étendus : son autorité, solidement assise, reposait en même temps sur la loi naturelle et sur la loi positive. Celle-ci corrigeant les législations païennes, lui enlevait comme de juste le droit de vie et de mort pour le remettre aux mains du pouvoir judiciaire. « Si un homme, est-il écrit [1], a un fils

1. Deut. XXI, 18-21.

rebelle et insolent, qui ne se rende pas au commandement de son père ni de sa mère, et, en ayant été réprimandé, refuse avec mépris de leur obéir, ils le prendront et le mèneront aux anciens de sa ville, et à la porte où se rendent les jugements, et ils leur diront : Voici notre fils qui est un rebelle et un insolent; il méprise et refuse d'écouter nos remontrances, et il passe sa sa vie dans les débauches, dans la dissolution et dans la bonne chère. Alors le peuple de cette ville le lapidera, et il sera puni de mort, afin que vous ôtiez le mal du milieu de vous, et que tout Israël, entendant cet exemple, soit saisi de crainte.»

L'autorité des parents sur leurs enfants entraînait chez ces derniers le devoir, clairement défini, et fréquemment rappelé, du respect et de l'obéissance envers les auteurs de leurs jours. Dieu, dans le Décalogue, en avait fait l'objet d'nn commandement spécial : « Honorez votre père et votre mère, afin que vous viviez longtemps sur la terre [1].» Toutes les pages de la Bible, et surtout les Livres Sapientiaux, redisent sous cent formes diverses ce précepte de la piété filiale, les obligations qu'il impose, les avantages qu'il procure, les châtiments que sa transgression provoque.

L'éducation donnée par les parents juifs, tout en embrassant les arts les plus utiles, les métiers, les travaux agricoles, devait être avant tout religieuse et morale : elle comportait l'enseignement fidèle de la Loi, de cet admirable code politico-religieux sur lequel la théocratie hébraïque était fondée. Moïse de la part du Seigneur, avait fait de cet enseignement une obligation rigoureuse. « Ces commandements, dit-il [2], que je vous donne aujourd'hui, seront gravés dans votre cœur. Vous en instruirez vos enfants ; vous les méditerez quand vous serez assis dans votre maison, et que vous marcherez dans le chemin, la nuit dans les intervalles du sommeil, le matin à votre réveil. Vous les lirez comme un signe dans votre main ; vous les por-

---

1. Ex. XX, 12.
2. Deut. VI, 6-9. Cf. Prov. XXIX, 17.

terez sur le front entre vos yeux ; vous les écrirez sur le seuil et sur les poteaux de la porte de votre maison. »

Plusieurs exemples, rapportés par les Livres Saints, démontrent que, dans la pratique, on observait fidèlement ces ordonnances du grand législateur hébreu. Dans toute famille juive, l'enfant, dès qu'il savait parler, apprenait quelques passsages de la Loi. La mère, ou, parfois chez les riches, quelque gouvernante ou quelque précepteur lui en répétait les versets, pour les imprimer dans sa mémoire. Plus tard on mettait aux mains des enfants le texte écrit : ceux-ci s'initiaient ainsi à la lecture, et, quand ils avaient grandi, ils pouvaient eux-mêmes compléter leur instruction religieuse en lisant et en méditant la loi du Seigneur [1].

L'éducation morale allait de pair avec la formation intellectuelle. En recueillant tous les textes épars çà et là dans la Bible concernant ce grave sujet, on formerait un véritable traité de pédagogie rempli des plus précieux conseils sur l'importance de l'éducation, la nécessité de former de bonne heure les enfants à la vertu, de corriger leurs défauts, de ne pas flatter leurs caprices, de les courber sous le joug d'une forte et sévère discipline. Les parents de nos jours sont trop portés à méconnaître la sagesse de ces paroles inspirées : « Instruis ton fils, et travaille à le former, de peur qu'il ne te déshonore par sa vie honteuse » (Eccli. XXX, 13). « Un cheval indompté devient intraitable, et l'enfant abandonné à sa volonté devient insolent » (ibid. v. 8). « Celui qui épargne la verge, hait son fils ; mais celui qui l'aime le corrige sans cesse » (Prov. XIII, 24). « Fais plier sa tête pendant qu'il est jeune, et ne lui ménage pas les coups tandis qu'il est enfant, de peur qu'il ne devienne opiniâtre, ne t'obéisse pas et fasse la douleur de ton âme » (Eccli. XXX, 12) [2].

A côté de l'enseignement de tous les jours et de toutes les heures qui se donnait par les parents dans l'intérieur des familles,

1. Vigouroux, *Dictionnaire de la Bible*, au mot : *Education*.

2. Cf. Prov. XXII, 15 ; XXIII, 13-14.

Moïse, au nom de Dieu dont il était le représentant, avait organisé un vaste système d'instruction publique et périodique. Tous les jours de sabbat, les Hébreux se réunissaient dans leurs synagogues pour y entendre, de la bouche d'un prêtre ou d'un vieillard, l'explication de la Loi. De plus, tous les sept ans, alors que le peuple se trouvait rassemblé pour la fête des Tabernacles, le grand sacrificateur, montant sur un lieu élevé, devait lire et commenter, d'une voix assez haute pour être entendu de tous, les diverses ordonnances du Code divin [1].

Ce système d'éducation basée sur la loi, tendant à faire pénétrer dans tous les esprits une connaissance exacte des devoirs religieux et civils, des traditions historiques et nationales, était bien fait pour former des citoyens attachés au culte de Dieu et de leur pays.

Cs n'était cependant, au moins à certains égards, qu'une œuvre imparfaite, et il était réservé au Testament Nouveau, complément et perfectionnement de l'Ancien, de donner à l'éducation toute son ampleur et de lui assurer toute son efficacité.

Notre-Seigneur lui imprime l'essor initial, lorsque, au cours de sa vie publique, il laisse déborder sur l'enfance les trésors de charité et de bienveillance dont son cœur est rempli. Beaucoup de petits enfants se pressent autour de sa personne adorable, et

1. Deut. XXXI, 10-13. — A cette coutume se rattache l'intéressant épisode de la vie de l'Enfant-Dieu, perdu par ses parents lors d'un pèlerinage à Jérusalem et retrouvé au bout de trois jours sous les galeries du temple où les rabbins se tenaient pour enseigner. *Assis au milieu des docteurs*, dit l'Evangile (Luc. II, 46-47), *il les écoutait et il les interrogeait; et tous ceux qui l'entendaient étaient étonnés de sa prudence et de ses réponses.* Mgr Baunard, considérant dans Jésus-disciple le divin prototype de l'écolier de l'avenir, écrit fort à propos : " De même que toute parole de Jésus nous est une leçon, de même toute action de Jésus nous est un exemple ; et de plus elle prépare une institution. L'institution qu'il fait ici est celle de l'école chrétienne " (*L'Evangile du pauvre*, ch. IV, 6e éd.). Puis l'auteur, analysant ce fait, en tire deux corollaires (*ibid.*) : " Premier corollaire : l'école de Dieu aura pour maîtres des hommes de Dieu. C'étaient, parmi les Juifs, les docteurs de la loi. Ce seront chez nous les maîtres chrétiens, et à leur tête ceux qui, par vœu et par état, se sont consacrés à l'instruction du pauvre par la même religion et les mêmes serments qui les consacrent à Dieu. Second corollaire : ce qu'on enseignait dans le temple, c'était la *Thora*, la loi, la doctrine de foi. C'est la doctrine de l'Evangile qu'enseignera semblablement l'école chrétienne ; et, en même temps, c'est par là qu'elle sera superlativement l'école du peuple, l'école du pauvre. "

il ordonne qu'on leur laisse libre accès auprès de lui. Il promet à leur candeur, à leur pureté, à leur simplicité, les joies du royaume des cieux [1]. Il propose cette pureté et cette innocence en exemple à tous les hommes, et il prononce contre quiconque scandalisera un seul de ces petits ce terrible anathème : « Mieux vaudrait pour cet homme qu'on lui suspendît une meule au cou, et qu'on le plongeât au fond de la mer [2] ».

La dignité de l'enfant, le prix et la grandeur de son âme, le respect dû à son caractère et sa personne, ne pouvaient être plus hautement ni plus solennellement affirmés.

Pénétré de l'esprit de son Maître, l'apôtre saint Paul consacre par ses enseignements l'unité et la stabilité du foyer domestique ; il affermit par là sur leurs bases la vie et l'honneur des familles, et, en traçant aux parents leurs principaux devoirs, il n'oublie pas de faire une place à l'éducation des enfants. « Vous, pères, s'écrie-t-il, n'excitez pas vos enfants à la colère (par une sévérité outrée), mais élevez-les dans la discipline et l'instruction du Seigneur [3] ». C'est donc, d'après saint Paul, l'esprit de Jésus-Christ qui, sous la Loi nouvelle, doit régir et animer et féconder l'éducation.

Cet esprit va s'incarner dans une puissante institution sociale, l'Eglise. Fondée par Notre-Seigneur pour recueillir et propager sa doctrine, voici que cette société entre en scène, qu'elle unit son action à celle des chefs de famille, et que de ces deux pouvoirs, liés harmonieusement l'un à l'autre, émane l'œuvre admirable qui n'a cessé de croître et de fonctionner depuis dix-neuf siècles : la formation *chrétienne* de l'enfance et de la jeunesse.

En déléguant à son Eglise ses propres pouvoirs, le divin Fondateur lui avait confié, avant toute chose, la mission d'enseigner. *Euntes, docete.*

L'Eglise enseignera.

---

1. Matth. XIX, 13-15.
2. Ibid. XVIII, 6.
3. Eph. VI, 4.

Société spirituelle, elle revendiquera comme son bien propre le droit de communiquer à la jeunesse les connaissances de la foi, et, plaçant très justement l'instruction religieuse au-dessus de toute autre instruction, elle fera de cet enseignement l'une de ses fonctions les plus essentielles et les plus sacrées.

Là néanmoins ne s'arrêtera pas son apostolat. Voyant dans les sciences humaines, même les plus modestes, comme autant de rayons issus du Soleil de toute vérité, pour honorer cette vérité divine, elle les encouragera, les favorisera, les propagera de tout son pouvoir. Elle trouvera en ces études des auxiliaires utiles, parfois même presque nécessaires à l'œuvre religieuse dont elle est chargée, et ce sera pour elle un nouveau motif de se faire partout l'initiatrice des meilleurs progrès, la protectrice des lettres, la promotrice des sciences et des arts. Elle s'appliquera surtout avec un soin particulier à relever l'état moral et le niveau intellectuel des petits et des pauvres, et elle méritera le titre que l'histoire impartiale ne saurait lui refuser, de bienfaitrice de l'humanité.

———

CHAPITRE TROISIÈME

—

L'ÉDUCATION AUX PREMIERS SIÈCLES DE L'ÉGLISE

Tant que l'Eglise demeura confinée dans les catacombes, et avant qu'elle eût conquis, par la conversion de Constantin, cette première reconnaissance légale et cette nouvelle situation sociale que lui assura l'édit de 313, elle ne put, on le comprend, déployer efficacement tout son zèle en faveur de l'instruction publique et de l'éducation populaire.

Faudrait-il conclure de là que, pendant cette première période, les chrétiens désireux de faire instruire leurs enfants conformément à leurs croyances, n'eurent d'autre ressource que les leçons domestiques, ou encore l'enseignement que les prêtres, et de fervents néophytes, pouvaient donner dans les salles souterraines fréquentées par les fidèles? Nous ne le croyons pas. Sans doute les catacombes servaient à la fois d'hypogées, de temples et d'écoles, et souvent la liberté, celle des pères de famille comme celle des pasteurs de l'Eglise, dut y chercher un abri contre les persécutions du dehors.

Toutefois n'oublions pas qu'à Rome, sous la République d'abord, puis plus tard sous l'Empire, l'éducation à tous ses degrés se donnait sans entraves. Il y eut bien, à partir du second siècle ou même de la fin du premier, un haut enseignement officiel. Quelques empereurs établirent, aux frais du trésor public, des chaires de rhétorique et de philosophie, et plusieurs villes de province les imitèrent, fondant et dotant à leur tour des écoles de toute sorte. Mais cela ne pouvait arrêter la marche de l'enseignement libre. En face des écoles fondées par l'Etat ou par les villes, ouvrait qui voulait une école de

philosophie, de rhétorique ou de grammaire. La concurrence était parfois très vive, et ne tournait pas toujours à l'avantage des professeurs officiels [1].

D'autre part, le vent de persécution soulevé contre le christianisme naissant ne fut ni continu, ni partout d'une égale violence. C'est ainsi qu'au premier siècle, après la mort de Néron, « les chrétiens jouirent pendant plus de trente ans d'une paix profonde [2]. » Puis éclata l'orage déchaîné par Domitien ; après quoi le célèbre rescrit de Trajan, prescrivant de ne pas rechercher les chrétiens, mais de punir ceux qui seraient dénoncés et convaincus, sans cependant tenir compte des libelles anonymes d'accusation, fixa pour tout le second siècle la jurisprudence relative au christianisme. Le troisième siècle s'écoula en alternatives variées de guerre et de paix, de persécution ouverte et de tolérance plus ou moins favorable à la vie extérieure de l'Eglise.

C'est ce qui a fait dire à l'éminent écrivain français si renseigné sur les origines chrétiennes, M. Paul Allard [3] : « On se tromperait fort si l'on croyait que, pendant les trois siècles qui précédèrent le triomphe du christianisme dans l'Empire, les fidèles furent privés du droit ou des moyens d'enseigner. Quand un édit de persécution était promulgué, les professeurs chrétiens étaient sans doute exposés aux poursuites, comme la masse des adorateurs du Christ ; mais jamais une des lois dirigées contre la foi chrétienne ne contint, à l'adresse de ses adhérents, l'interdiction de tenir école. Pendant les années (fort nombreuses) où les chrétiens jouirent d'une paix au moins relative, la carrière de l'enseignement, soit public, soit libre, leur resta ouverte. »

Aussi l'histoire témoigne-t-elle qu'il y eut parmi eux divers représentants des trois degrés reconnus d'enseignement, l'en-

1. Paul Allard, *Julien l'Apostat*, t. II, pp. 346-48 (2e éd.)
2. De Rossi, *Bollettino di archeologia cristiana*, 1865, p. 95.
3. *Ouv. cité*, p. 349.

seignement primaire, l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur.

On a trouvé dans le cimetière de Saint-Calixte une épitaphe du troisième siècle consacrée à un instituteur primaire, *magister primus* [1]. En outre, le poète espagnol Prudence, dans un de ses recueils d'hymnes [2], raconte qu'en traversant la ville d'Imola, il aperçut dans la basilique, au-dessus d'un tombeau, une peinture représentant un homme couvert de plaies, les membres déchirés, entouré d'enfants qui piquaient son corps avec des styles à écrire. Le gardien du temple lui apprit que cet homme était Cassien, maître d'école martyrisé par ses élèves à la suite d'un édit de persécution, mais qui jusque-là avait professé en toute liberté et même avec une sévérité dont les jeunes auditeurs tirèrent une cruelle vengeance [3].

Les écoles de grammaire correspondaient chez les anciens à ce que sont chez nous les établissements d'enseignement secondaire. Or certains textes historiques démontrent que les chrétiens des premiers siècles comptaient parmi eux des grammairiens. Un procès-verbal officiel rédigé à Cirta, en Afrique, et dans lequel sont relatées les perquisitions des objets sacrés arrachés, par suite d'un édit de Dioclétien, aux églises chrétiennes, fait mention de Victor, grammairien et lecteur, lequel, comme plusieurs autres, eut la faiblesse de livrer aux agents de l'Etat quelques exemplaires des Livres Saints [4].

Le rhéteur converti Arnobe écrivait au troisième siècle [5] : « On trouve chez nous beaucoup d'hommes de talent, des orateurs, des grammairiens, des professeurs d'éloquence, des jurisconsultes, des philosophes. »

1. De Rossi, *Roma sotterranea*, t. II, pl. XLV-XLVI, n. 43.

2. *Peristephanon*, IX. — Prudence vécut au IVe siècle.

3. Allard, *endroit cité*. — Saint Cassien apprenait même à ses élèves la sténographie : "Il savait, dit Prudence, exprimer par un petit nombre de caractères un long discours, et, d'une plume rapide et avec des abréviations précipitées, il suivait au vol les paroles d'un orateur."

4. Allard, *La persécution de Dioclétien*, t. I, pp. 200-01 (2e éd.).

5. *Adv. Gentes*, II, 5.

Remontons plus haut. Dès le second siècle se dessinent dans l'histoire et rayonnent déjà d'un très vif éclat deux centres d'enseignement supérieur chrétien: l'école de Rome et l'école d'Alexandrie.

L'école de Rome eut pour fondateur et pour chef Justin le philosophe, disciple de Platon, devenu par la grâce d'en haut, et aussi par l'effort généreux de sa pensée, disciple de Jésus-Christ. Justin, né en Palestine, vint s'établir après sa conversion dans la capitale du monde romain et y ouvrit une école de philosophie. C'est de cette chaire qu'il adressa à l'Empereur et au Sénat les deux mémoires apologétiques dans lesquels, métaphysicien profond et tout ensemble habile avocat, il fait servir la philosophie païenne, dégagée de ses erreurs, à la démonstration du christianisme et à la réfutation des préjugés amoncelés contre lui.

Pendant que, sous son influence et celle de ses disciples, Rome préludait ainsi au grand rôle qu'elle devait remplir dans toute la suite des siècles chrétiens, une autre école, récemment fondée dans la métropole intellectuelle de l'Afrique, commençait à attirer les regards des savants et des lettrés.

Depuis longtemps la ville d'Alexandrie s'était rendue fameuse dans le monde païen par les brillantes institutions littéraires et scientifiques que la protection des Ptolémées et, après eux, des Césars, y avait fait surgir, et y entretenait. L'école alexandrine, rendez-vous des grammairiens, des rhéteurs, des historiens, des mathématiciens, des philosophes les plus illustres, jouissait d'un prestige incontesté [1]. Mais du jour où en face de cet institut et du Musée qui en était le foyer, se dressa comme une puissance rivale le didascalée chrétien, d'abord simple école catéchistique, puis centre de hautes études philosophiques et religieuses, ce prestige fut sérieusement entamé. Les chefs de la nouvelle école, Pantène et Athénagore, Clément et Origène, voyaient tour à tour affluer aux pieds de leurs chaires non seulement des

1 Voir Matter, *Histoire de l'école d'Alexandrie*, t. I. — Cf. Thomassin, *Ancienne et nouvelle discipline de l'Église* (éd. André), t. IV, l. I, ch. 92.

étudiants chrétiens, mais l'élite de la société païenne, des philosophes en renom, de grandes dames, les plus hauts représentants de l'aristocratie [1]. On sentait qu'une force inconnue jusque-là s'emparait de la société, qu'elle en pénétrait toutes les parties, toutes les classes, tous les organismes ; que le monde intellectuel subissait une vaste crise dont il était impossible de prévoir l'issue.

Ces progrès étonnants du christianisme et cette influence croissante des idées chrétiennes eurent pour effet d'émouvoir Rome païenne et ne contribuèrent pas peu à provoquer les violents édits promulgués, au cours du troisième siècle, contre les chrétiens, et qui furent comme les derniers spasmes d'une religion expirante.

Justin avait été martyrisé ; Clément et Origène durent à leur tour prendre le chemin de l'exil ou de la prison. Mais le haut enseignement catholique était fondé ; il florissait, et il portait ses fruits. Le jour n'était pas loin où, grâce à la reconnaissance officielle du catholicisme, cet enseignement allait prendre un nouvel essor.

L'édit de Constantin, en donnant à l'Eglise une existence légale et en lui concédant tous les droits corporatifs nécessaires à sa mission, reconnaissait par là même la faculté qui lui est inhérente, de posséder au grand jour, de construire en toute sécurité, et d'administrer à sa guise des maisons d'éducation. Cette liberté fut largement mise à profit dans toutes les parties de

---

1. "Il serait, écrit M. Paul Allard, intéressant de savoir si les maîtres chrétiens professaient dans des écoles subventionnées par l'Eglise et destinées exclusivement aux fidèles, ou s'ils donnaient des leçons aux étudiants de tous les cultes. Ce dernier cas se présenta certainement. Cassien, à Imola, est mis à mort, comme chrétien, par ses écoliers païens. A l'école supérieure d'Alexandrie, les cours de Clément, puis d'Origène, étaient suivis par toute l'aristocratie de la ville ; ceux d'Ammonius avaient pour auditeur le néo-platonicien Porphyre. Mais aucun texte ne nous apprend si, tout en permettant à des chrétiens de distribuer l'enseignement à tous sans distinction de religion, ce qui était un excellent moyen de propagande, l'Eglise entretenait aussi des écoles et des professeurs pour l'usage des seuls enfants des fidèles." (*La persécution de Dioclétien*, t. I, p. 201). Chose certaine : les écoles tenues par les chrétiens, et ouvertes même aux païens, n'étaient pas des écoles *neutres*, mais des foyers de prosélytisme catholique.

l'Empire. Quelques années après, au temps où saint Basile fit ses classes de rhétorique et de philosophie, l'enseignement public donné dans la ville de Césarée en Cappadoce était déjà tout imprégné d'esprit chrétien [1].

Cet exemple, pris entre plusieurs autres, fait voir quelle action puissante la religion chrétienne, au lendemain de sa victoire politique sur le paganisme, exerçait déjà dans le domaine de l'éducation et de la pensée.

1. Paul Allard, *Saint Basile*, p. 8 (4e éd.).

CHAPITRE QUATRIÈME

—

L'ÉDUCATION ET JULIEN L'APOSTAT.

La conversion de Constantin, et l'édit libérateur auquel elle donna lieu, en couvrant de l'égide des lois la liberté scolaire, favorisèrent singulièrement parmi les chrétiens la culture des lettres er l'éclosion des nobles génies qui illustrèrent cette belle période de la vie de l'Eglise.

Sans doute les écoles libres, à ce moment même, étaient rares; l'organisation qu'elles supposent ne pouvait surgir instantanément de terre: ce devait être l'œuvre du temps. Mais déjà le christianisme prenait place dans l'enseignement public et officiel : il était maître de plusieurs établissements municipaux; il comptait des représentants dans les institutions soutenues par le trésor impérial; et là même où les chaires étaient encore occupées par des professeurs païens, les élèves chrétiens de plus en plus nombreux, et de plus en plus influents, créaient autour d'eux et jusque parmi la jeunesse infidèle une atmosphère de foi, de piété, d'honnêteté, qui constituait la meilleure apologie de la religion du Christ et de sa doctrine.

Cependant cette promiscuité d'étudiants païens et d'étudiants chrétiens, le contact de ces derniers avec des maîtres célèbres, tout chargés d'érudition mythologique et fermement attachés aux vieilles traditions littéraires du paganisme, n'était pas sans danger. Athènes était alors une sorte de Paris moderne. Ses écoles rivalisaient avec celles d'Alexandrie, et attiraient vers elles une jeunesse disparate, accourue de tous les pays, issue de toutes les classes, professant toutes les croyances. Pendant que Bazile de Césarée et Grégoire de Naziance s'y distinguaient

entre tous, et que, unis par les liens de l'amitié la plus pure, ils puisaient dans cette union même, faite d'études et de prières, la force de résister aux entraînements d'un milieu rempli de séductions, d'autres jeunes chrétiens, moins fermes et moins aguerris contre le mal, voyaient leur foi sombrer.

De ce nombre se trouvait un membre de la famille impériale, Julien, cousin de Constance, et frère du César Gallus. Il était venu à Athènes avec une foi déja chancelante : l'histoire rapporte qu'il en repartit foncièrement païen [1]. Et c'est ce lettré épris de paganisme, cet admirateur des mystères d'Eleusis, traître à ses bienfaiteurs [2], à ses croyances et à son Dieu, qui devait bientôt, justifiant le stigmate de honte attaché à son nom, entreprendre d'asservir à ses idées sectaires l'enseignement public, surtout l'enseignement secondaire et supérieur, pour en faire une machine de guerre politico-religieuse, un instrument de haine, de domination et de despotisme.

Dans cet acte de Julien l'Apostat, devançant de quinze siècles nos tyranneaux modernes, apparaît la première tentative de l'ère chrétienne, en faveur d'un monopole d'Etat en matière d'éducation.

Constance venait de mourir ; Julien lui succédait. A peine monté sur le trône impérial, le nouvel Auguste n'eut rien de plus pressé que de travailler à réaliser un rêve chèrement caressé dès ses premières années de défection religieuse : rouvrir partout les temples païens et faire remonter les dieux d'Homère sur le piedestal d'où Constantin et ses fils les avaient contraints de descendre. Et pour que ces divinités reprissent dans le monde le prestige dont elles avaient joui pendant si longtemps, ce n'était pas assez de leur ouvrir toutes grandes les portes de la liberté : il fallait encore fermer ces mêmes portes au Dieu des chrétiens ; il fallait ruiner le christianisme dans ses moyens d'influence, dans son action, dans sa vie sociale ; il fallait tarir

1. Paul Allard, *Julien l'Apostat*, t. I, pp. 320-332 (2e éd.).

2. Lorsqu'il n'était qu'enfant, des prêtres chrétiens lui sauvèrent la vie. (*Ibid.*, pp. 263-64).

pour lui les sources du vrai et du beau, faire peser sur ses adeptes la honte de l'ignorance et le poids du mépris public.

C'est ce qui inspira à Julien sa législation scolaire, promulguée en 362, et conçue dans le dessein avéré d'interdire aux chrétiens le sanctuaire des lettres.

Jusque là les villes avaient été maîtresses de la nomination aux chaires fondées par elles, et peut-être aussi aux chaires rétribuées par l'Etat [1]. Julien, dans une première loi, se réserva à lui-même le contrôle et l'approbation définitive de ces nominations [2].

Faisant un pas de plus, et afin d'atteindre et de blesser à mort l'enseignement libre, il édicta, peu de temps après, une seconde loi portant défense, pour tous les maîtres non païens, de tenir école. Ce document ressemble plus à une dissertation qu'à un édit. On y lit les paroles suivantes, dissimulant mal le sophisme qu'elles recèlent : « Homère, Démosthène, Hérodote, Thucydide, Isocrate ne reconnaissent-ils pas tous que les Dieux sont les pères et les guides de toutes sciences? N'est-il donc pas absurde de voir que ceux-là mêmes qui interprètent les livres de ces grands hommes insultent les Dieux qu'ils ont honorés? Je trouve cette conduite insensée, non cependant que je veuille contraindre ceux qui la tiennent à changer de sentiment ; mais je leur donne le choix, ou de ne plus enseigner ce qu'ils réprouvent, ou, s'ils persistent à enseigner, de convenir alors eux-même et de redire à leurs disciples que ni Homère, ni Hésiode, ni les autres écrivains qu'ils interprètent, ne sont coupables d'impiété, de démence ou d'erreur, comme on les en accuse [3]. »

A cette loi prohibant l'enseignement classique donné par les maîtres chrétiens, Julien en ajouta-t-il une autre visant directement les élèves de mêmes croyances et leur interdisant l'étude des lettres gréco-latines? Bien que plusieurs historiens anciens

1. Allard, *ouv. cit.*, t. II, p. 354.
2. *Ibid.*, p. 355.
3. Alb. de Broglie, *L'Eglise et l'Empire romain au IVe siècle*, IIe P., t. II, p. 211 (4e éd.).

l'aient affirmé, M. de Broglie ne le croit pas [1]; M. Paul Allard tient cette opinion pour simplement probable [2]. Quoi qu'il en soit, l'édit publié contre les maîtres faisant profession de christianisme tendait en pratique soit à éloigner des écoles ceux qui n'y eussent trouvé que des leçons d'un paganisme victorieux et arrogant, soit à corrompre par ces leçons mêmes les élèves assez imprudents pour y prêter une oreille complaisante.

C'était d'une habile perfidie.

« La législation sur l'enseignement est un des faits révélateurs de la persécution de Julien. Elle en montre le caractère. Ce n'est pas, comme aux siècles précédents, la persécution violente et sanglante, bien que, en des circonstances exceptionnelles, et sous des prétextes divers, le sang chrétien y ait aussi coulé. C'est la persécution bénigne, insidieuse, qui n'attaque pas de front, mais emploie les moyens obliques. Elle travaille à semer les divisions, fait marché avec les consciences, les place entre l'intérêt et le devoir... Elle cherche à mettre peu à peu les chrétiens à l'écart de toutes les fonctions publiques, à les pousser doucement hors la cité, hors la loi .. Son plus grand succès sera de faire des résignés, c'est-à-dire, si elle y parvient, des vaincus [3]. »

On reconnaît bien à ces traits l'odieuse et astucieuse tactique employée de nos jours contre la liberté religieuse et reçue en ligne directe de Julien l'Apostolat. C'est chose remarquable comme, de part et d'autre, ce machiavélisme se colore des mêmes spécieux prétextes, se présente sous une même phraséologie sonore, et s'enveloppe des mêmes élastiques formules.

Julien, pour motiver son injuste législation, disait : « Tous ceux qui font profession d'enseigner, devront désormais avoir l'âme imbue des seules doctrines qui sont conformes à l'esprit public [4]. » Et qu'était-ce, aux yeux de Julien, que « l'esprit

---

1. *Ibid.*, p. 216.
2. *Ouv. cit.*, p. 362.
3. Allard, *ibid.*, pp. 367-68.
4. *Ibid.*, p. 357.

public », sinon son esprit propre, l'esprit d'un empereur païen, l'esprit d'un gouvernement païen, que cet apostat cherchait à faire pénétrer et à faire triompher dans tout l'empire ? Aujourd'hui, pour chasser Dieu de l'école, pour ostraciser les congrégations religieuses, pour étouffer d'une main sournoise la liberté de l'enseignement, on prétend également s'appuyer sur l'esprit public, on invoque la raison « d'ordre public », lequel, assure-t-on, réclame ces énergiques mesures. En réalité, ce sont les idées d'un groupe de sectaires qu'on impose fallacieusement à toute une nation.

Les ordonnances nouvelles, accueillies par plusieurs païens équitables non sans un étonnement mêlé de honte, provoquèrent chez les chrétiens une légitime indignation. Ces derniers voulurent représenter à Julien l'injustice de sa conduite et l'engager à révoquer des lois si contraires à la conscience d'au moins la moitié de ses sujets. « Non, répondit-il, l'éloquence, c'est notre affaire ; gardez votre ignorance et votre rusticité ; votre philosophie n'a qu'un mot : Croyez ! Contentez-vous de croire, et cessez de vouloir connaître [1]. »

Julien battait la marche à ceux qui, de nos jours, s'épuisent en pernicieux efforts pour établir, à l'encontre du sentiment catholique, qu'il existe une opposition réelle entre la religion d'autorité fondée par Jésus-Christ et les méthodes scientifiques.

Saint Grégoire de Nazianze se fit l'écho fidèle et l'interprète éloquent des sentiments et de l'émotion de ses coreligionnaires, en affirmant son amour, son culte profond pour les sciences et les lettres :

« Pour moi, dit-il [2], je souhaite que tous ceux qui aiment et cultivent les sciences, prennent part à mon indignation. Je confesse ouvertement les tendances de mon âme et mes goûts de prédilection. J'ai laissé à d'autres la fortune, l'illustration de la naissance, la gloire, les dignités, et tous ces biens imaginaires

---

1. A. de Broglie, *ouv. cit.*, p. 218.
2. Disc. IV.

qui flattent la vanité et l'ambition des hommes. Je n'ai d'ardeur que pour les sciences et les lettres ; je ne me plains ni des peines ni des fatigues que j'ai endurées sur terre et sur mer pour les acquérir. Puissé-je obtenir pour moi et pour mes amis la couronne de l'instruction ! J'ai préféré et je préfère encore la science à toutes richesses de ce monde : je n'ai rien de plus cher après les biens du ciel et les espérances de l'éternité. »

Devant l'immixtion brutale du pouvoir impérial dans les choses de l'enseignement, l'attitude des victimes, à peu d'exceptions près, fut ferme et courageuse. Des maîtres illustres, tels que Proærèse à Athènes, Apollinaire à Laodicée, Victorin à Rome, se firent un noble devoir de sacrifier à leurs croyances un poste lucratif et une renommée qui les plaçait au premier rang dans la classe intellectuelle.

On avait pu, par la force, chasser les chrétiens de l'école ; on ne pouvait, à coup de décrets, bannir la foi de leur cœur.

CHAPITRE CINQUIÈME

—

À L'ÉPOQUE ET AU LENDEMAIN DE L'INVASION DES BARBARES

L'œuvre de Julien l'Apostat était trop contraire à la justice, surtout elle heurtait trop directement le christianisme déjà puissant pour survivre à son auteur. Grâce aux empereurs chrétiens qui vinrent après, grâce en particulier à Théodose, la vérité et la liberté recouvrèrent leurs droits; elles reprirent en même temps le mouvement de progrès, d'instruction et de civilisation inauguré avant Julien, et qui coïncide avec l'âge si remarquable des Pères de l'Eglise.

Saint Jérôme écrivant à la noble dame Læta, concernant l'éducation de sa fille, lui adresse ce sage conseil : « Donnez-lui pour maître un homme d'un âge mûr, d'une vie irréprochable, d'une véritable instruction ; car je ne pense pas qu'un homme instruit puisse rougir de faire pour une parente, ou pour une vierge du Christ, issue d'une noble famille, ce qu'Aristote ne dédaigna pas de faire pour le fils de Philippe : ne se fiant pas aux maîtres vulgaires, il lui apprit lui-même à lire. *Il ne faut pas en matière d'éducation regarder comme petit ce sans quoi les grandes choses sont impossibles*[1]. »

---

1. *Lettres choisies de saint Jérôme*, trad. Lagrange (3e édition) : *Lettre XXVII.* — Cette lettre, par la sagesse de ses recommandations, par la suggestion des moyens les plus pratiques de bien former intellectuellement et moralement la jeune fille chrétienne, constitue un véritable traité pédagogique dont les principes n'ont pas vieilli.

Ces dernières paroles du saint docteur expriment admirablement, en un sujet d'une telle importance, la vraie pensée de l'Eglise, et l'idée si élevée que celle-ci s'est toujours faite de l'éducation de l'enfance. Elles s'accordent avec ces autres paroles d'un Père de l'Eglise non moins illustre : « Quoi de plus grand, s'écrie saint Jean Chrysostome [1], que le gouvernement des âmes et la formation de la jeunesse ! L'art d'instruire les jeunes gens, de façonner selon les règles du vrai et du bien leur intelligence et leur cœur, l'emporte de beaucoup sur l'œuvre des peintres, des sculpteurs, des artistes les plus renommés. »

M. Guizot,—dont la docte impartialité a, du reste, rendu à l'Eglise et à son rôle social les plus beaux hommages,—M. Guizot prétend que le jour où les écoles civiles, éléments de l'ancienne organisation scolaire, tombèrent sous les coups des barbares, le clergé, dans son attachement à l'enseignement religieux, négligea et alla parfois jusqu'à condamner « les sciences profanes en elles-mêmes [2]. » Cette assertion nous paraît dénuée de tout fondement. Elle a été inspirée à l'éminent écrivain par quelques mots mal compris d'une lettre de saint Grégoire le Grand à l'évêque Didier, lequel, au lieu de prêcher l'Evangile, commentait dans son église les fables païennes [3]. Le Pape l'en reprend, et à bon droit ; mais ni lui, ni ses prédécesseurs, ni aucun de ses successeurs, ni les chefs de l'Eglise en général n'interdirent jamais l'étude et l'enseignement des lettres et des sciences profanes.

Parmi les homélies ou instructions morales de saint Basile, il s'en trouve une adressée « aux jeunes gens sur la manière d'étudier avec fruit les écrits des païens [4]. » Le saint, avec une grande prudence, signale les précautions à prendre dans ces sortes d'études, puis il montre les avantages de forme et de fond qu'on

---

1. Hom. 59 al. 60, in c. 18 Matth., n. 7 (Migne).

2. *Histoire de la civilisation en France*, t. II, p. 5 (7e éd.).

3. Voir l'abbé Landriot, *Recherches historiques sur les écoles littéraires du christianisme*, pp. 255-57.

4. Hom. XXII.

peut en retirer : « La destinée d'un arbre, dit-il, est de donner son fruit en temps opportun : cependant les feuilles qui s'agitent autour des branches lui forment une parure. Ainsi le fruit essentiel de l'âme est la vérité, mais le vêtement extérieur de la sagesse ne doit pas être méprisé : il ressemble à ces feuilles qui prêtent au fruit une ombre utile et un gracieux ornement [1]. » Et plus loin : « Puisque c'est par la vertu que nous devons parvenir à la vie future, on s'attachera utilement aux poètes, aux historiens, surtout aux philosophes qui l'ont célébrée [2]. »

On le voit, saint Basile demande, — et c'est là ce qui caractérise l'éducation vraiment chrétienne, — que toutes les études soient, en quelque manière, subordonnées à la vérité qui vient de Dieu et à la vertu qui y conduit. Mais cela n'implique nullement la défense d'étudier et d'apprécier en elles-mêmes, dans leur beauté propre et leur caractère objectif, les lettres et les sciences profanes.

Aussi lit-on dans la vie des personnages les plus considérables qui, pendant la première période du moyen âge, honorèrent l'Eglise et la foi, qu'à la science ecclésiastique ces hommes de Dieu joignaient des connaissances littéraires plus ou moins étendues, puisées dès leur jeunesse aux anciennes sources classiques [3]. Les écoles tenues par le clergé, loin d'exclure ce genre d'études, lui faisaient au contraire une part convenable [4].

Quelle fut, pendant l'époque dont nous parlons, l'organisation de l'enseignement à ses divers degrés, et dans quels cadres scolaires se déployait alors l'activité de la jeunesse ?

Le triomphe religieux et social du christianisme, sans amener une transformation immédiate des œuvres et des institutions existantes, permit cependant à l'esprit chrétien de s'infiltrer peu

---

1. *Ibid.*, n. 2.

2. *Ibid.*, n. 3.

3. Landriot, *ouv. cité*, çà et là.

4. *Histoire littéraire de la France* par des religieux Bénédictins, t. II (éd. Palmé), p. 35 et ailleurs.

à peu dans les vieux organismes, et d'y introduire une vie nouvelle. Au lieu de démolir la société païenne, il était plus sage de s'en emparer et de la refaire lentement, sans secousse. Les écoles fondées et restaurées, dans les diverses provinces de l'empire romain, aux frais des communes, des villes ou de l'Etat, subirent cette influence, et des maîtres chrétiens, la plupart laïques, professant librement sous la protection sans doute, mais non sous l'autorité des empereurs, purent pendant quelque temps y enseigner avec éclat la littérature grecque ou latine. Bientôt toutefois allait se former et allait se déchaîner l'orage qui devait jeter à bas, avec l'empire romain lui-même, le brillant édifice de ses écoles. L'invasion des barbares ruina presque partout, sinon toutes les écoles populaires, du moins les établissements supérieurs que la munificence des Césars entretenait, et même ceux que les provinces ou les municipalités avaient créés [1].

Ces institutions une fois disparues, il ne semble pas que les monarchies du temps (sauf de rares exceptions) [2] en aient elles-mêmes, dès lors, fondé et organisé de nouvelles aux frais du trésor public. On a dit, il est vrai, qu'aux temps mérovingiens une école littéraire fonctionnait dans le palais des rois francs. Mais de récents critiques contestent l'authenticité de ce fait, ou plutôt n'y veulent reconnaître que l'existence d'une école spéciale et préparatoire aux fonctions militaires ou administratives [3].

C'est donc l'Eglise seule qui prit alors en main la cause de l'éducation, et c'est elle qui, pendant cette longue période d'obscurités intellectuelles et de bouleversements sociaux, tint allu-

---

1. Lavollée, *L'Etat, le père et l'enfant*, p. 18.

2. L'*Histoire littéraire* (t. III, p. 447) mentionne le fait de Sigebert, roi des Anglais orientaux qui, de concert avec l'évêque Felix, aurait, vers le commencement du VIIe siècle, établi dans ses Etats des écoles publiques pour l'instruction de la jeunesse.

3. E. Vacandard, *Revue des questions historiques*, t. 76, pp. 549-53.

mé le flambeau des lettres. Trois sortes d'écoles naquirent de son impulsion généreuse : les écoles presbytérales ou paroissiales, les écoles épiscopales ou cathédrales, les écoles monacales ou claustrales.

On cite un texte du II[e] Concile de Vaison tenu en 529, et demandant que, selon la pratique répandue dans toute l'Italie, tous les prêtres de la campagne reçoivent chez eux de jeunes lecteurs pour leur apprendre à lire l'Ecriture, à réciter les psaumes, et pour les instruire dans la loi de Dieu [1]. L'Eglise, dans ces prescriptions, avait sans doute en vue tout d'abord le recrutement du clergé, mais il en découlait des conséquences plus générales, puisque beaucoup de ces jeunes lecteurs restaient dans le monde. Ces écoles, au dire de M. Guizot [2], se multiplièrent fort irrégulièrement, assez nombreuses dans certains diocèses, presque nulles dans d'autres.

Les écoles épiscopales occupèrent une place plus large et jouèrent un rôle plus important dans l'histoire de l'éducation.

Créées par les évêques, placées sous leur surveillance immédiate, et situées dans l'intérieur des palais épiscopaux ou près des églises, elles étaient ouvertes non seulement aux clercs, mais encore à la jeunesse séculière [3]. Les évêques d'abord y enseignèrent eux-mêmes, et souvent par leur talent ils leur assurèrent un très grand prestige ; c'est ainsi que les écoles de Paris, de Tours, de Reims, d'Arles, de Poitiers, pour ne mentionner que les plus célèbres de l'Eglise de France, acquirent sous saint Germain, saint Grégoire, saint Rémi, saint Césaire et Fortunat, une vaste et juste renommée. Mais les devoirs du sacerdoce et l'affluence des écoliers obligèrent bientôt les prélats instituteurs à se décharger de ces travaux sur des prêtres ou des

1. *Hist. litt.*, t. III, pp. 149-50. — Sur les conditions scolaires de cette époque et des siècles suivants, voir D'Alès, *Dictionnaire apologétique de la Foi catholique*, aux mots *Instruction de la jeunesse*, pp. 540 et suiv. ; aussi Thomassin, *ouv. cit.*, ch. 93 et suiv.

2. *Ouv. cit.*, p. 3.

3. E. Dubarle, *Histoire de l'Université de Paris*, t. I, p. 18 (nouv. éd.).

diacres, dont le chef, chargé de présider à la direction des études, porta tour à tour le nom de primicier, d'écolâtre ou de scolastique, de *chefecier* ou de chancelier [1].

A ce propos le P. Ventura fait la judicieuse remarque suivante [2]: « L'Église, dit-il, ne s'est pas contentée de faire, de l'instruction de l'ignorant et du petit, l'une des œuvres de la miséricorde chrétienne, elle en a fait une espèce de religion et une dignité ecclésiastique ; elle a établi ses écoles près des églises, et le *scholasticus*, chargé d'apprendre aux enfants les éléments des lettres avec ceux de la foi, était, au moyen âge, un dignitaire du chapitre qui partageait la même rétribution et les mêmes honneurs que les autres chanoines s'occupant du culte et de la louange de Dieu. Dans la pensée de l'Eglise, c'était une fonction également honorable, également méritoire que d'adresser à Dieu la prière de l'homme, et de faire descendre par l'instruction, sur l'homme, sa petite créature, la lumière de Dieu.»

Dans les écoles épiscopales on donnait des leçons de grammaire, de dialectique, de rhétorique, de géométrie, d'arithmétique, d'astronomie, de musique [3], parfois aussi de poétique ; après quoi, selon la capacité ou la vocation des élèves, on lisait et on expliquait l'Ecriture sainte, les écrits des Pères et des autres écrivains ecclésiastiques [4]. Il est donc permis d'affirmer que les trois degrés d'enseignement s'y trouvaient, imparfaitement du moins, représentés. Et si, à cette époque (le sixième et le septième siècle) justement appelée époque d'ignorance et

---

1. *Hist. litt.*, t. III, p. 24.

2. *Conférences*, p. 281.

3. Ce sont là les sept arts libéraux qui formèrent le programme à peu près invariable des études classiques pendant une bonne partie du moyen âge. Ils étaient divisés en deux séries : la première, nommée le *trivium*, comprenait la grammaire, la dialectique, la rhétorique ; la seconde, appelée le *quadrivium*, embrassait la géométrie, l'arithmétique, l'astronomie et la musique.

4. *Hist. litt.* t. III, p. 22.

de barbarie, ces modestes institutions ne purent dissiper toutes les ténèbres, elles eurent, jusqu'au jour de leur trop prompt déclin, l'honneur incontestable d'offrir aux lettres et aux sciences un noble et utile refuge.

Cet honneur, du reste, elles le partagèrent avec les écoles claustrales contemporaines des premiers établissements monastiques en Occident.

Quand l'empire romain, déjà condamné à une ruine fatale, s'écroula sous les coups répétés des barbares, Dieu, pour opérer l'œuvre immense de reconstruction d'où devait sortir la société chrétienne, se servit de deux grandes forces : les évêques et les moines.

C'est surtout au sixième siècle que les monastères, grâce à saint Benoît et à saint Colomban, commencèrent à se multiplier, pour couvrir bientôt, comme de riches essaims, presque toute la surface des Gaules et des autres pays chrétiens. Le seul diocèse de Vienne, sans inclure la ville elle-même, en comptait plus de soixante [1]. Or, d'après la règle bénedictine devenue en cela la règle commune, les moines devaient consacrer leur temps, partie à la prière, partie au travail des mains, partie à la lecture et à l'étude. Chaque couvent possédait une bibliothèque, dont les rayons, par le soin de laborieux copistes, s'enrichissaient peu à peu de nouveaux manuscrits et des livres les plus anciens et les plus précieux. C'est ainsi que, malgré le malheur des temps, la plupart des chefs-d'œuvre de l'antiquité païenne et de l'ère chrétienne purent échapper aux périls de l'insouciance publique et aux déprédations de la barbarie.

Il y a plus. Aux divers couvents étaient attachées des écoles plus ou moins savantes, plus ou moins importantes, selon le degré de culture des religieux qui les dirigeaient et selon le caractère du milieu où elles florissaient. « Destinées d'abord uniquement aux religieux, ces écoles ne tardèrent pas à être ouvertes à la jeunesse séculière ; car il n'y avait que là qu'elle

1. *Ibid.*, p. 432.

pût recevoir quelque instruction, et on n'aurait peut être pas trouvé alors, dans la France entière, un seul laïque, qui fût dans le cas d'enseigner ; les moines seuls possédaient quelques connaissances. Aussi voyons-nous que tous les écrits qui nous sont parvenus de ces siècles barbares, toutes les chroniques qui nous sont restées, sont sortis des couvents [1].»

Les écoles monastiques de la Gaule [2], et celles des îles de Bretagne et d'Irlande [3], furent particulièrement célèbres. Dans le même monastère, il y en avait de deux sortes, les unes intérieures réservées aux moines eux-mêmes, les autres extérieures fréquentées par les jeunes gens du dehors. Les premières constituaient comme des scolasticats où, depuis les humbles leçons de la grammaire jusqu'aux graves enseignements des Pères de de l'Eglise, la jeunesse appelée à la vie monacale recevait tout ce qui concourt à la formation requise par cet état. Les secondes ressemblaient plutôt à des collèges, collèges, il est vrai, assez rudimentaires, mais dans lesquels les principes de la foi chrétienne, pénétrant et dominant tout le cours littéraire, tenaient la première place.

A l'exemple des moines, les vierges consacrées à Dieu se piquaient d'une noble émulation pour les lettres et faisaient de

---

1. Dubarle, *ouv. cité*, p. 22.

2. Voici en quels termes Montalembert parle de l'école de Luxeuil, fondée par saint Colomban : " Luxeuil fut pendant tout le VIIe siècle la plus célèbre école de la chrétienté et la plus fréquentée. On y voit affluer les clercs et les moines des autres monastères, et, bien plus nombreux encore, les enfants des plus nobles races franques et bourguignonnes. Lyon, Autun, Langres, Strasbourg, les cités les plus fameuses de la Gaule, y envoient leur jeunesse laïque. Les pères y viennent en foule étudier avec leurs enfants : les uns pour aspirer à l'honneur de compter un jour parmi les fils de saint Colomban, les autres pour rentrer dans la vie séculière avec la renommée d'avoir puisé la connaissance des lettres divines et humaines dans un centre d'études si fameux." (*Les Moines d'Occident*, t. II, p. 566, 4e éd.).

3. Voir Most Rev. John Healy, *Ireland's ancient schools and scholars*, ouvrage de haut intérêt où l'auteur décrit l'état florissant des écoles monastiques de la celtique Erin — l'île des saints et des docteurs — depuis le temps de saint Patrice jusqu'à l'époque de l'invasion anglo-normande

leurs monastères tout ensemble des foyers ardents de piété et des centres communs d'étude pour les enfants de leur sexe [1].

Quelle qu'ait été, du reste, la valeur absolue de ces institutions, on ne saurait nier les services considérables, essentiels même, qu'elles rendirent à la cause de l'instruction et de la civilisation [2]. M. Guizot, avec une probité historique qui l'honore, l'a hautement et éloquemment proclamé : « On peut, écrit-il [3], le dire sans exagération : l'esprit humain proscrit, battu de la tourmente, se réfugia dans l'asile des églises et des monastères ; il embrassa en suppliant les autels, pour vivre sous leur abri et à leur service, jusqu'à ce que des temps meilleurs lui permissent de reparaître dans le monde et de respirer en plein air. »

Le huitième siècle commençait. Les guerres, les désordres, la faiblesse de certains princes et leur action néfaste sur les églises et les monastères, amenèrent dans les études une triste décadence et un notable dépérissement des lettres. Ce régime de barbarie affecta spécialement les Gaules ; mais dans les Gaules aussi, par un admirable dessein de Dieu, une ère de relèvement et de rénovation intellectuelle allait bientôt s'ouvrir.

---

1. *Hist. litt.*, t. III, pp. 444-45.

2. Là se formaient les missionnaires qui allaient ensuite porter aux nations barbares, avec les lumières de l'Evangile, la connaissance des lettres. Les peuples les plus farouches s'adoucirent, les esprits les plus grossiers s'humanisèrent. "Heureuse transformation, dont la principale gloire remonte originairement jusqu'à nos écoles ; puisque ce fut de là que vint à ces peuples la première lumière qui les éclaira, et que sortirent les grands hommes qui prirent soin de les instruire." (*Hist. litt.*, t. III, p. 440.)

3. *Hist. de la civil. en France*, t. I, p. 137.

CHAPITRE SIXIÈME

—

LE MOUVEMENT SCOLAIRE SOUS CHARLEMAGNE

L'illustre roi des Francs qui ceignit le premier la couronne du nouvel empire d'Occident, eut le double mérite d'être un homme de génie et un monarque d'une foi profonde.

Son esprit élevé, quoique sans culture, lui fit comprendre quel rôle joue l'éducation dans la vraie civilisation des peuples et cette vue claire des besoins sociaux lui inspira une série de mesures législatives et d'actes administratifs qui en firent le mécène bienfaisant de son époque. D'un autre côté, sa foi admirable lui montra dans l'Eglise du Christ la première et la plus sûre éducatrice du genre humain, et c'est aux doctrines et à l'influence de cette grande société spirituelle qu'il voulut subordonner tout enseignement, supérieur et populaire.

Dans une lettre circulaire adressée vers 788 [1] aux évêques et aux abbés, pour les porter à entourer de toutes les sollicitudes de leur zèle l'œuvre de l'éducation et l'étude par trop négligée des sciences sacrées et profanes, Charlemagne pose ce principe d'une haute et solide philosophie : «Quoique les bonnes actions l'emportent sur le savoir, c'est cependant le savoir qui détermine à bien agir.»

Conformément à cette maxime, et pour en presser l'application féconde dans toute l'étendue de ses Etats, il commença par appeler près de lui les hommes les plus capables de le seconder en ses desseins. La France d'alors n'était point très riche en pédagogues ni en hommes de lettres. Il jugea bon d'en faire venir des pays étrangers [2], de l'Italie où l'action civi-

1. *Capitulaires des rois Francs*, éd. Baluze et De Chiniac, t.I, p. 201

2. *Hist. litt.*, t. IV, pp. 7-8.

lisatrice de la Papauté luttait avec succès contre la barbarie [1], puis des Iles Britanniques qui, par les célèbres écoles monacales dont elles étaient couvertes, jetaient depuis trois siècles dans le monde intellectuel une si précieuse lumière.

De ces écoles sortait le moine Alcuin, le principal collaborateur de Charlemagne dans la restauration entreprise par ce prince, des lettres et des sciences. « C'était, dit l'histoire [2], un homme habile dans le grec comme dans le latin, et versé dans toutes les sciences divines et humaines. » Il prouva par sa conduite et par ses écrits ce que tant d'autres, prêtres et moines, ont démontré comme lui, avant et après lui, à savoir, que l'Eglise est un phare, non une borne, et que la foi est un flambeau, non un éteignoir.

Avec une intelligence et une méthode dignes de la haute mission qui lui était confiée, Alcuin commença par purifier la langue des fautes et des scories grammaticales qui la déparaient Charlemagne, pour qui rien ne semblait petit dans le grand œuvre de l'éducation, l'aidait de tout son pouvoir ; et ce fut par les soins réunis de ces deux hommes que s'opéra un travail

---

1. Ozanam (*Dante et la philosophie cath. au XIIIe siècle*, Disc. prél., 5e éd.) fait de la Rome papale de jadis l'éloge suivant. " La papauté ne rendait point aux barbares les clefs de la ville. Les religieux lettrés d'Angleterre et d'Asie s'y rencontraient. En 690, on y voit venir un moine de Tarse, nommé Théodore, élevé aux écoles d'Athènes, et qui alla plus tard porter les lettres antiques sur le siège archiépiscopal de Cantorbery. L'enseignement de la grammaire, c'est-à-dire de la littérature, s'y continuait : la bibliothèque du Vatican, si pauvre qu'elle fût, envoyait des manuscrits grecs d'Aristote à Pepin le Bref. Les basiliques s'enrichissaient de mosaïques et de peintures. L'infatigable activité de l'esprit humain se montrait dans les belles controverses soutenues par les théologiens d'Italie contre les Monothélites et les Iconoclastes. Mais la civilisation se perpétuait surtout par ce qui en est le plus fidèle dépôt, c'est-à-dire par les langues. L'Eglise romaine portait aux peuples du Nord le vieil idiome des proconsuls, disputait avec Constantinople dans le langage de saint Jean Chrysostome, recueillait religieusement les textes primitifs des Ecritures. En consacrant par une adoption solennelle le latin, le grec et l'hébreu, elle sauvait ce qu'il y avait de plus éminent dans le passé, le génie du Latium, celui de la Grèce et celui de l'Orient. "

2. *Hist. litt.*, t. IV, p. 8.

éminemment utile et qui a fourni au mouvement littéraire de cette époque son plus solide appui : la revision et la restitution des manuscrits tant sacrés que profanes, ainsi que leur transcription attentive et leur diffusion.

Alcuin écrivit des livres sur les matières les plus variées, et il enseigna. A la cour royale, une école, connue sous le nom d'école palatine, fut fondée. Elle était fréquentée par les princes et les princesses du sang, par les enfants des grands et des nobles, et leur souverain lui-même, ce fier et puissant monarque dont l'épée victorieuse commandait à toute l'Europe, ne croyait pas déshonorer sa couronne en descendant des hauteurs du trône pour s'asseoir aux pieds d'une chaire de grammairien et pour prendre, à la place du sceptre royal, la plume de l'écolier. Il savait toute la vertu de l'exemple, et il n'ignorait pas combien les hommes élevés en dignité, par leurs actes même les plus ordinaires, exercent d'influence sur l'orientation, bonne ou mauvaise, de la pensée publique.

Avec un respect pour la Bible qui honore singulièrement sa foi, Charlemagne allait jusqu'à corriger de sa main les exemplaires défectueux des saints livres, et il mettait tout son orgueil à approfondir la science sacrée [1] et à bien comprendre les rites de sa religion. Il se plaisait particulièrement à la lecture des écrits de saint Augustin, et l'on assure que le volume de la *Cité de Dieu* ne quittait jamais le chevet de son lit [2].

Rien donc d'étonnant que l'œuvre scolaire et la restauration littéraire, dues à ce prince, aient revêtu un caractère profondément religieux. Ce caractère se révèle, et dans les écoles supérieures où l'enseignement biblique et patristique tenait le haut rang, et dans les écoles plus modestes destinées aux enfants du peuple.

---

1. Mabillon a découvert une lettre écrite par le prince sur les dons du Saint-Esprit (*Hist. litt.*, t. IV, p. 400). C'est de tout autre chose que se préoccupent aujourd'hui tant d'hommes publics en qui l'esprit de lucre, d'indifférence ou d'irréligion, a remplacé l'esprit de force, de piété et de conseil.

2. *Hist. litt.*, t. cit., p. 371.

Par un des capitulaires qui lui sont attribués [1], l'empereur décrète « que des écoles seront ouvertes pour les enfants sachant lire et que, à l'aide de livres catholiques exempts de fautes, ils y apprendront dans tous les monastères et évêchés les psaumes, le chant, le comput et la grammaire. » Ailleurs, Charlemagne insiste spécialement sur l'enseignement religieux : « Que les prêtres, disent encore les Capitulaires [2], enseignent toujours au peuple chrétien le symbole ou le formulaire de la foi, et l'oraison dominicale. Et nous voulons que ceux qui négligent d'apprendre ces choses, subissent soit par le jeûne, soit par un autre châtiment, une pénitence appropriée. En outre, il est juste que les fidèles envoient leurs fils aux écoles ou aux monastères, pour qu'ils y apprennent exactement la foi catholique et l'oraison dominicale, et qu'ils puissent à leur tour instruire les autres. »

Dans ce souci religieux du grand monarque pour l'éducation chrétienne, les enfants de condition servile ou d'origine infidèle ne sont pas oubliés. Des ordonnances spéciales pourvoient à leur instruction [3], et cela par tout le royaume. L'activité intellectuelle et le mouvement civilisateur dont la pensée impériale est le foyer, semblent ne pas connaître de limites : la société européenne tout entière en ressent l'influence. Partout où le prince promène ses armes triomphantes, depuis l'Ebre jusqu'à l'Elbe, depuis l'Adriatique jusqu'à l'océan germanique, ses conquêtes sont marquées par une éclosion soudaine d'œuvres catholiques, et par l'établissement et le concours fécond des deux institutions qui créèrent l'Europe chrétienne : l'Eglise et l'école [4].

Au reste, ce fut l'une des gloires de ce chef remarquable d'avoir su, pour accomplir de si grandes choses, s'entourer des aides les plus fidèles et des conseillers les plus éclairés. La plupart étaient des hommes d'Eglise ; et si Alcuin se distingua

---

1. *Capit. des rois Francs*, t. I, l. I, n. 68.
2. *Ouv. cit.*, l. V, n. 161.
3. *Ibid.*, l. VI, n. 377.
4. *Hist. litt.*, t. IV, pp. 11-12.

entre tous par les services qu'il rendit à la cause de l'enseignement secondaire et supérieur, Théodulfe, évêque d'Orléans, fut un de ceux propagèrent avec le plus de zèle l'instruction primaire. Non seulement ce prélat s'efforça d'inspirer à ses clers l'amour de l'étude, mais il ordonna aux curés et aux autres prêtres, de tenir dans les bourgs et les villages des écoles où les fidèles enverraient leurs enfants, «et où l'on enseignerait les lettres avec toute sorte de charité [1]. » D'autres évêques s'approprièrent les prescriptions de Théodulfe et en firent part à leur clergé [2].

On peut donc distinguer, sous le règne de Charlemagne, quatre variétés d'écoles établies on sauvées de la ruine, et rendues florissantes par l'impulsion et l'encouragement que l'Eglise et l'Etat surent leur donner : les écoles impériales dues à l'initiative et aux libéralités du souverain ; les écoles épiscopales attachées (comme nous l'avons vu précédemment) aux évêchés ou aux cathédrales ; les écoles monacales nées à l'ombre des cloîtres et soutenues et dirigées, avec tout le dévouement qu'inspire la vertu, par les moines et les vierges consacrées à Dieu ; enfin les écoles presbytérales et paroissiales fondées ça et là dans les localités même les moins riches et les plus éloignées des agglomérations urbaines.

Ces divers centres d'étude destinés, soit aux enfants, soit aux adolescents clercs et laïques, dispensaient un enseignement assez borné, nous l'avouons [3], si on le compare aux progrès des âges postérieurs, suffisant néanmoins pour former des hommes de foi, des ministres dévoués de l'Eglise, des moines versés dans la science des saints, des citoyens de toutes classes attachés à leur religion et à leur patrie.

1. *Ibid.*

2. L'abbé Allain, *L'instruction primaire en France avant la Révolution*, p. 24.

3. L'amour de l'ancienne littérature classique n'avait pas péri. Mais "quoiqu'on lût Virgile, et sans doute plusieurs des autres auteurs de l'antiquité, l'on n'en tira pas tout le fruit qu'on devait naturellement en tirer" (*Hist. litt.*, t. IV, p. 20).

Parmi les maisons d'études supérieures, plusieurs, sans compter l'école du Palais, acquirent un grand renom, notamment celles de Saint-Martin-de-Tours, de Fulde, de Corbie et de Reims. A ces écoles, et au mouvement d'efflorescence intellectuelle qu'elles déterminèrent, se rattachent les noms célèbres dans la théologie et dans les lettres, qui illustrèrent le règne de Charlemagne. Guizot [1] mentionne vingt-trois écrivains de cette période, tous prêtres ou moines, évêques ou abbés.

L'œuvre carlovingienne eut donc toute la portée que permettaient les ressources et les connaissances du temps. Et si, de plus, on la considère au point de vue juridique, on est heureux de constater que l'Etat, nonobstant toute sa puissance, et malgré l'éminente et transcendante personnalité de celui qui l'incarna, ne mit aucun obstacle à la liberté de l'enseignement sagement comprise.

Charlemagne, dans ses capitulaires, reconnaît aux parents le droit inné dont ils jouissent, et qui pour eux est aussi un devoir, d'assurer à leurs enfants toute l'instruction convenable, sans que, pour cette raison, il songe à leur imposer des maîtres officiels. Ce qu'il requiert d'eux, d'accord en cela avec l'Eglise, c'est qu'ils usent concienciеusement de leur droit et qu'ils remplissent fidèlement, par eux-mêmes ou par d'autres, tout leur devoir. « Que les parents, dit-il [2], s'appliquent avec un grand soin à bien instruire les enfants, à qui, par une bénédiction de Dieu, ils ont donné la vie. Et, à leur défaut, que les parrains qui ont répondu pour ces enfants le jour de leur baptême, se chargent de leur instruction. »

Il est vrai que Charlemagne, dans une de ses ordonnances mentionnée plus haut, décrète des peines contre ceux qui négligeront de fréquenter les écoles ecclésiastiques. Mais, d'un autre côté, le texte même du décret démontre qu'il s'agit d'instruction purement religieuse; de l'autre, le roi très chrétien ne fait

---

1. *Histoire de la civilisation en France*, t. II, 20e leçon (7e éd.).

2. *Capitulaires*, etc., t. I, liv. II, n. 46.

qu'entourer des sanctions de la loi civile les prescriptions imposées à la conscience de tous les fidèles par la loi de Dieu et de l'Eglise. L'illustre souverain se rendait compte de ce que doit être un « évêque du dehors », et il en remplissait les fonctions et le rôle providentiel en mettant toute sa puissance au service des intérêts de la foi.

Il n'y eut donc pas sous Charlemagne d'enseignement d'Etat. L'école palatine elle-même n'était en réalité qu'une école modèle libre, ouverte à la jeunesse des grandes familles, et dirigée par un représentant de l'Eglise. « Evêques et moines organisaient, comme ils l'entendaient, leurs écoles, soit cathédrales, soit monastiques. Des laïques, d'ailleurs, pouvaient également en ouvrir où ils voulaient, comme ils voulaient, sans aucune autorisation préalable ; mais ils restaient soumis à la censnre des autorités ecclésiastiques qui pouvaient fermer l'école, si elles en jugeaient l'enseignement contraire à la foi »[1].

Si Charlemagne respecta la liberté des parents, eut-il le même respect pour la liberté de l'Eglise ? Et ne semble-t-il pas plutôt entamer cette liberté et usurper des droits supérieurs, lorsque dans ses lettres et ses capitulaires il édicte ses volontés royales concernant la tenue et le fonctionnement des écoles ecclésiastiques ?

A ne considérer que les apparences, on serait tenté de le croire. Et les tenants du régalisme et du gallicanisme n'ont pas manqué de s'en prévaloir comme d'une preuve historique concluante en faveur de la suprématie de l'Etat sur l'Eglise[2]. Lorsque, toutefois, on veut aller au fond des choses, on ne tarde pas à se convaincre de l'inanité de cette prétention.

Il importe, au préalable, de bien se représenter le vrai caractère de l'époque dont nous parlons et l'intimité particulière des

---

1 Lavollée, *L'Etat, le père et l'enfant*, p. 20.

2 C'est ainsi que l'éditeur des Capitulaires de Charlemagne, Baluze, dans une longue préface de son ouvrage, fait des efforts dignes d'une meilleure cause pour démontrer que, dès l'époque carlovingienne, la supériorité juridique du pouvoir civil sur le pouvoir religieux était reconnue.

rapports alors existants entre l'Eglise et l'Etat. La société civile et la société religieuse n'étaient pas seulement unies par des liens de naturelle bienveillance ; elles se pénétraient en quelque sorte l'une l'autre, et se tenaient et s'entrelaçaient dans une profonde harmonie. L'empereur s'appelait [1] et était véritablement le bras droit du Pape, son auxiliaire, son défenseur, et sa législation politico-religieuse, subordonnée par là même à l'autorité du Saint-Siège, n'était que la forme légale de son dévouement à l'Eglise romaine.

Au reste, dans les choses qui touchent à la religion et à la morale, les capitulaires ou décrets édités sous le nom royal, portent le sceau d'une double autorité. « Les évêques, dit Guizot [2], étaient les principaux conseillers de Charlemagne ; c'étaient eux qui siégeaient en plus grand nombre dans les assemblées générales [3] ; ils y faisaient leurs affaires avant tout. Aussi ces assemblées ont-elles été, en général, considérées comme des conciles, et leurs lois ont-elles passé dans les recueils de canons. Elles sont presque toutes rédigées dans l'intérêt du pouvoir des évêques. »

On peut donc dire des capitulaires relatifs aux affaires religieuses qu'ils n'eurent force de loi dans l'Eglise qu'en vertu du pouvoir ecclésiastique. Tantôt c'était l'œuvre de conciles tenus antérieurement par les évêques et quelquefois présidés par les légats du Pape ; tantôt ils s'élaboraient par les chefs de l'Eglise réunis autour du prince dans les assemblées du royaume [4] ; tantôt leur rédaction fournissait les éléments d'actes épiscopaux

1. *Capitulaires*, etc., t. I, p. 189.

2. *Ouv. cit.*, p. 173.

3. De ces assemblées nationales, tenues sous la présidence du prince et composées des grands du royaume, sont sortis les capitulaires, en tant que documents royaux.

4. Dans la lettre circulaire de 788, à laquelle nous avons précédemment fait allusion, le prince dit : " Nous avons considéré *de concert avec nos féaux* ", etc. Ces féaux, c'étaient ses conseillers, évêques et nobles, représentants de la nation.

et de décrets conciliaires promulgués tôt ou tard dans les différents diocèses. En tous ces cas, la sanction royale, donnée aux capitulaires, n'était que l'acte d'un pouvoir allié mettant en valeur civile des ordonnances ecclésiastiques.

Puis, hâtons-nous de l'ajouter, dans cette conduite du grand chef des Gaules légiférant sur des matières spirituelles ou mixtes avec les pasteurs de l'Eglise, on essaierait en vain de surprendre l'intention plus ou moins avouée d'amoindrir l'influence religieuse. Loin de là : le plus vif, le plus sincère désir du monarque fut toujours de voir cette influence grandir, et s'étendre, et rayonner puissamment sur toute la société ; et, de tous les mérites d'un empereur si glorieux, c'est bien là, semble-t-il, celui qui met sur son front l'éclat le plus vrai et l'auréole la plus pure [1].

Que d'autres admirent en lui l'invincible conquérant dont le génie vainqueur de tant de nations farouches, sut en faire les composants d'une nouvelle unité politique, et les rallier sous le sceptre d'une vaste hégémonie impériale ! Que d'autres s'appliquent à louer le législateur sage et l'administrateur éclairé dont la vigilance embrassait toutes les sphères, et dont la haute prudence, étrangère aux manœuvres tortueuses et aux pratiques ondoyantes, savait si bien allier l'habileté à la probité, la sévérité à la bonté. A nos yeux, et aux yeux de quiconque croit en Dieu et en son Eglise, ce qui, plus que tout le reste, a fait et fera toujours l'immortelle gloire de Charlemagne, c'est la grandeur et l'élévation de sa foi ; c'est cette vision sublime où les rois lui apparaissaient comme des lieutenants de Dieu ; c'est cet esprit religieux que le prince portait en tout et qui, malgré quelques écarts, fit de lui un guerrier chrétien, un législateur chrétien, un restaurateur chrétien des sciences et des lettres, bref, un homme d'Etat chrétien.

---

1 Un des capitulaires contient ces paroles significatives : "Il n'est pas juste que les ministres divins soient soumis à l'autorité des puissances temporelles" (l. VI, n. 370).

Quand on rapproche de cette haute et mâle figure celle de nos politiques modernes, des Bismarks, des Combes et des Cavours, grands et petits, un sentiment de noble pitié pour l'Eglise qui souffre, et de sympathie attristée pour les peuples que l'on trompe, envahit l'âme et étreint le cœur. Quel contraste et quelle chute ! L'Eglise et l'école, et l'école soumise à l'Eglise, constituaient pour Charlemagne les éléments nécessaires de la puissance civile, et les principes essentiels de la grandeur sociale. Presque partout, hélas ! ces notions de suprême sagesse ont déserté les conseils de l'Etat : l'Eglise est une ennemie ; on s'insurge contre elle, on la combat, on l'injurie, on la jette dans les fers ; par crainte de son influence que le pouvoir laïque jalouse, on ostracise ses ministres et on ferme brutalement ses écoles. C'est l'histoire toute fraîche et, je dirais, encore saignante des violences du libéralisme et du radicalisme triomphant.

On n'arrive que par degrés à de tels actes et à de tels errements. Puissent les hommes qui gouvernent et en qui la foi, quoique vacillante, n'est pas encore éteinte, puissent les familles et les sociétés où le mal sévit sans doute, mais peut être enrayé, ouvrir les yeux et se rendre aux clartés victorieuses de l'évidence !

CHAPITRE SEPTIÈME

—

SIÈCLES OBSCURS

L'élan scolaire et l'essor littéraire imprimés, vers la fin du huitième siècle et au début du neuvième, à la société européenne par les soins de Charlemagne eurent, certes, d'heureux effets. Ce fut un réveil : les esprits secouèrent leur torpeur ; l'ardeur lassée des moines, le zèle refroidi des pasteurs se ranimèrent ; d'innombrables écoles couvrirent d'un vaste et salutaire réseau le territoire immense soumis à la juridiction impériale.

Avouons-le toutefois : ce mouvement si digne d'éloges n'était ni assez profond pour faire jaillir du sol des œuvres de haut mérite, ni assez efficace pour triompher de tous les obstacles que le bruit et le ravage des armes, l'agitation des peuples, l'état chaotique de sociétés en ruines et de royaumes en formation, allaient opposer aux travaux réfléchis de l'esprit et à l'intense culture des sciences et des lettres.

Ces obstacles ressemblaient, partiellement du moins, à ceux qui déjà, dans les siècles précédents, avaient entravé le progrès des études. Les courses des Sarrasins, jointes à celles des Normands, jetaient le trouble et l'effroi dans toutes les classes sociales. Que d'évêchés pillés, et de monastères saccagés ! Que de riches bibliothèques et de manuscrits précieux livrés aux flammes ! Les dissensions des princes, les haines et les luttes, en plein régime féodal, des seigneurs, ajoutaient encore aux conditions lamentables de la société.

A la faveur de ces misères, le désordre s'était introduit dans le sanctuaire. Plusieurs des monastères demeurés debout étaient passés en bénéfices dans les mains des laïques ; la discipline s'y relâchait, et avec elle l'amour du travail, de la science et de l'étude. La papauté elle-même subissait une éclipse.

Ce sont ces circonstances réunies, amplifiées peut-être par la malice des uns et par l'inconscience des autres, qui ont fait à la période historique dont nous parlons, une triste réputation d'inculture grossière et de superstitieuse ignorance.

Ce reproche est-il universellement mérité? Nous ne le pensons pas. Et si la littérature de cette époque est restée à peu près stationnaire, si l'esprit n'y a pas franchi les limites du cercle resserré où on l'a vu précédemment se mouvoir, si aucune production géniale ou même simplement originale n'est venue marquer quelque grand progrès littéraire, quelque éclosion féconde de la pensée humaine, c'est déjà, croyons-nous, aux yeux de la postérité, un mérite très appréciable que des hommes d'énergie et de savoir aient pu, malgré tant d'obstacles, disputer à la barbarie et sauver d'une ruine certaine l'héritage des lettres anciennes et le trésor même amoindri des traditions intellectuelles.

Ces sauveurs providentiels, nous les connaissons: ils n'ont pas changé de noms; ils n'ont pas, non plus, changé de fonctions. Ce sont encore les évêques dociles à la parole du Maître: « Allez, enseignez toutes les nations; » ce sont toujours les moines versant dans l'esprit des peuples les lumières de leur propre esprit et dans le cœur des pauvres la charité de leur propre cœur; ce sont les missionnaires, ce sont les apôtres établissant des écoles partout où ils fondent des églises, convaincus que ces institutions vont de pair, et que l'école est comme le vestibule de la maison de Dieu.

Nous n'énonçons là rien que l'histoire n'atteste et que les faits ne démontrent. Par la voix de ses chefs, par le zèle de ses ministres, l'Eglise des temps carlovingiens ne cesse de favoriser l'œuvre de l'éducation et de soutenir la cause chancelante des lettres.

Elle se préoccupe avant tout de l'instruction populaire, si intimement liée à la formation religieuse, et ce souci lui inspire plusieurs ordonnances. C'est ainsi que dans un synode tenu à Attigny en 822 les évêques, après avoir recommandé aux

clercs l'étude des lettres sacrées, ajoutent : « Nous voulons apporter tout notre soin à améliorer les écoles. Il faut que quiconque veut s'instruire y trouve des maîtres savants ; quant aux frais, ils seront supportés par les parents ou par les maîtres. On fondera plusieurs écoles dans les grands diocèses. Si les évêques ne sont pas en mesure d'établir de pareilles écoles, les plus puissants de l'endroit devront y pourvoir »[1]. Il existait déjà des écoles, mais l'Eglise, toujours ouverte aux idées sagement progressives, veut les améliorer et en créer de nouvelles. Elle est prête, pour cela, à s'imposer tous les sacrifices ; et là où ses propres ressources seront insuffisantes, elle attend des laïques qui ont de la fortune, les secours et les libéralités nécessaires à la réalisation de ses vœux.

Le capitulaire d'Hérard de Tours (858) prescrit aux prêtres d'avoir, autant que possible, des écoles et de bons livres. [2] L'ordonnance de Vautier d'Orléans (860) rappelle la même obligation. Celle d'Hincmar de Reims enjoint aux visiteurs des paroisses de s'enquérir si chaque prêtre a chez lui un clerc qui puisse tenir école. Il est vrai, dit l'abbé Allain, [3] que certains critiques ont affirmé que les écoles dont il est question dans ces textes étaient uniquement destinées au recrutement du clergé ; mais, outre qu'ils restreignent sans preuves évidentes le sens d'expressions générales, on peut leur opposer un texte contemporain : c'est la constitution de Riculfe, évêque de Soissons (889), rappelant aux prêtres la modestie dont ils ne se doivent jamais départir en gouvernant leurs écoles, et leur défendant d'y recevoir des filles avec les garçons [4]. Eût-il été besoin d'une ordonnance spéciale pour interdire aux filles l'accès d'écoles exclusivement destinées aux clercs ?

Il est marqué dans la vie de Dadon, évêque de Verdun, qu'il

1. Mgr Héfélé, *Hist. des conciles d'après les documents originaux*, t. V, pp. 227-228 (trad. Delarc).

2. *Capit. des rois francs*, éd. Bal., t. I, p. 1286.

3. *L'instruction primaire en France avant la Révolution*, p. 24.

4. Cf. *Hist. litt.*, t. VI, p. 29.

mettait beaucoup de zèle à faire instruire, ou à instruire lui-même les enfants [1]. On lit la même chose d'Everacle, évêque de Liège, dans la seconde moitié du dixième siècle. « Ce sage prélat voulait qu'à l'égard de cette jeunesse, et des autres qui avaient moins d'ouverture, on leur tournât et développât les choses en cent façons, jusqu'à ce qu'ils les comprissent ; et c'est ce qu'il faisait très souvent lui-même avec une extrême bonté. Notger, un de ses successeurs, n'était pas moins soigneux de l'instruction des enfants. Ces exemples suffisent pour qu'on ne doute pas qu'il n'y eût aussi alors de petites écoles, dans tous les endroits où l'on ne négligeait pas les lettres. L'existence des écoles où l'on enseignait les hautes sciences, est une preuve complète qu'il y en avait de petites, puisqu'on ne pouvait parvenir aux autres, sans avoir passé par celles-ci [2]. »

Or, ces écoles plus relevées, ces maisons de hautes études religieuses et profanes, sans avoir peut-être conservé toute l'activité qui y régnait sous Charlemagne, n'étaient cependant pas en générale décadence. L'Eglise s'en occupait et s'efforçait de les maintenir au niveau des besoins de l'époque. « Il nous revient, lisons-nous dans les actes d'un concile romain tenu en 826 sous la présidence du pape Eugène II, il nous revient de plusieurs endroits qu'on ne trouve point de maître pour étudier les belles-lettres, et qu'on néglige cette étude. C'est pourquoi nous ordonnons que dans tous les évêchés et dans les diocèses, et partout où besoin sera, on mette le plus grand soin et la plus grande diligence à établir des maîtres et des docteurs qui, possédant la science religieuse, enseignent en outre avec assiduité les belles-lettres et les arts libéraux [3] ».

Les Pères du IIIe concile de Valence, en 855, veulent « que l'on s'occupe de l'organisation des écoles de littérature sacrée et profane, et de chant ecclésiastique, comme l'ont fait les évêques leurs prédécesseurs ; parce que la longue interruption de ce-

1. *Ibid.*
2. *Ibid.*
3. Labbe, *Concil.*, t. VIII, p. 112.

études a introduit, dans la plupart des diocèses, l'ignorance de la foi et la disette de toute espèce de science [1]. » Les Pères du premier concile de Langres, confirmé à Toul, en 859, disent à leur tour : « Nous devons avertir instamment nos frères dans l'épiscopat, qu'ils aient soin d'établir, partout où l'on pourra trouver des maîtres capables d'enseigner, des écoles publiques, afin que les fruits de la science divine et humaine puissent croître dans l'Eglise [2]. »

Vers la fin du dixième siècle, dans les Eglises d'Arras et de Cambrai, des établissements scolaires fonctionnaient non seulement pour les clercs, mais aussi pour les jeunes laïques. « On devait prendre un soin particulier d'instruire les uns et les autres tant dans les arts libéraux que la science de la religion, et de les former aux bonnes mœurs. Les raisons qu'on en donne sont remarquables : c'est, dit-on, afin de les rendre capables du saint ministère, de servir dignement Dieu, et d'être même utiles au peuple dans les affaires temporelles [3]. »

Les évêques néanmoins sentent bien que, laissés à leurs seules ressources, sans l'aide et le concours de la puissance civile, ils ne pourront vaincre toutes les résistances ni déchirer tous les voiles qui s'opposent à la diffusion des clartés intellectuelles dans un milieu social peu favorable à l'étude et souvent chargé de nuages. Aussi, à plusieurs reprises [4], se tournent-ils vers les chefs de l'Etat, les priant avec instances d'user, à l'exemple de Charlemagne, de tout leur pouvoir pour établir dans les lieux les plus convenables, ou, du moins, pour subventionner des écoles de sciences théologiques et de littérature profane qui assureront à l'Eglise et à l'Etat les plus précieux avantages. Grâce aux encouragements de plusieurs princes amis des lettres, grâce surtout au savoir des prêtres et des moines qui la diri-

---

1. *Ibid.*, p. 142.
2. *Ibid.*, p. 692.
3. *Hist. litt.*, t. VI, p. 40.
4. Voir le VIe conc. de Paris de 829 (Labbe, *Concil.*, t. VII, p. 1663) et le 1er conc. de Langres, déjà cité.

geaient [1], l'école palatine poursuivait son œuvre bienfaisante; mais ce n'était pas assez pour instruire la jeunesse de tout un pays.

La réformation des monastères, entreprise au dixième siècle, et qui s'étendit de la France et de la Belgique jusqu'en Italie et en Angleterre, ne contribua pas peu à rehausser le niveau littéraire. « Autant de monastères réformés, autant de nouvelles écoles établies [2]. » De là sortaient, munis de vertu et de science, la plupart des évêques, et ceux-ci, une fois préposés au gouvernement des diocèses, s'efforçaient à leur tour de rendre à l'empire des lettres toute son influence et tout son éclat.

Il serait fastidieux de passer en revue les nombreuses écoles monacales et cathédrales dont les noms ont pris place dans l'histoire, ainsi que les divers lettrés qui s'illustrèrent pendant cette période. Le programme des études, le ton et le caractère de l'enseignement ne varient guère. Toutefois sur ce fond presque universellement le même se détachent quelques maisons plus célèbres et quelques figures plus remarquables: Fulde et Raban Maur, Paris et Rémi d'Auxerre, Corbie et Paschase Radbert, Cluny et saint Odon, saint Brunon à l'école palatine d'Allemagne, Reims et Gerbert, Chartres et Fulbert, Saint-Gal et Notker [3].

La France, on le voit, marchait à la tête du mouvement intellectuel. Et si, au huitième siècle, Charlemagne, pour opérer la restauration des lettres, dut faire appel aux lumières d'un moine d'Angleterre, Alcuin, c'est à des prêtres français [4], Grimalde et quelques autres, que le roi anglo-saxon, Alfred le Grand, confia, au siècle suivant, la tâche de relever dans ses Etats les études

1. *Hist. litt.*, t. IV, pp. 223-225.

2. *Ibid.*, t. VI, p. 20.

3. L'étude du grec et même de l'hébreu était en honneur dans plusieurs abbayes, particulièrement à Corbie et à Saint-Gal. L'*Histoire littéraire* (t. IV, pp. 243-44) signale en même temps le grand nombre de manuscrits habilement copiés et artistement enluminés qui sont sortis de cette dernière école.

4. *Hist. litt.*, t. IV, pp. 283-84.

tombées et d'établir l'académie d'Oxford, berceau, semble-t-il, de l'illustre université de ce nom.

Comme aux époques précédentes, l'enseignement donné par les maîtres du temps faisait une très large place à l'étude de la religion, et on se préoccupait beaucoup moins de former des savants [1] que de préparer pour la société de solides chrétiens. Cette instruction religieuse était graduée, selon l'âge et la culture générale des élèves. Elle consistait en leçons, discrètement mesurées, de science biblique, patristique, canonique, voire même liturgique [2].

L'organisation scolaire, semblable à celle de la première période carlovingienne, conservait à l'Eglise, sur l'éducation de l'enfance et de la jeunesse, un contrôle légitime, sans cependant gêner les mouvements d'une juste et féconde liberté.

Nous savons que les écoles épiscopales et conventuelles étaient ouvertes non seulement aux futurs ecclésiastiques et religieux, mais encore aux enfants de toutes les classes de la société. A côté de ces maisons d'éducation moyenne et même supérieure, « il existait, dit Lavollée [3], des écoles primaires, de petites écoles destinées aux enfants du peuple ; il existait des cours publics ouverts par des professeurs laïques et souvent nomades, qui discutaient généralement sur des question de linguistique, de philosophie ou même de théologie. Or, sur toutes ces écoles d'ordre si différent l'Eglise catholique devait, suivant les idées du temps, avoir la haute main, et elle l'avait en effet ». Ajoutons que les idées de ce temps-là étaient justes et conformes à ce que tout bon catholique, soucieux de la conservation de la

---

1. En effet, certaines sciences, non des moins importantes, jouaient un rôle effacé : l'histoire manquait de critique, la philosophie d'ampleur et de profondeur. On avait presque partout perdu le secret, sinon le souvenir, de la belle latinité classique.

2. *Ibid.*, t. VI, p. 47.

3. *L'Etat, le père et l'enfant*, pp. 26-27. — Nous regrettons que cet écrivain d'une réelle valeur, faussant ou exagérant le concept véritable de la liberté d'enseignement, appréhende dans l'action et le contrôle éducatifs de l'Eglise ce qui, en réalité, n'est qu'une tutelle salutaire.

foi et de la morale chrétienne, doit penser : nous le démontrerons amplement plus tard.

Après une vaste et consciencieuse enquête sur le mouvement scolaire et l'état intellectuel du neuvième et du dixième siècles, les doctes auteurs de l'*Histoire littéraire* n'hésitent pas à conclure que les couleurs si sombres sous lesquelles on représente ordinairement cette époque manquent, en partie du moins, de vérité, et que, pour ce qui est des prélats, des prêtres et des moines, la plupart ont noblement fait leur devoir. Ils n'ont pas sans doute enfanté de chefs-d'œuvre ; mais, ce qui vaut mieux, et ce dont on ne tient pas assez compte, ils ont accompli une œuvre de fondation et d'élaboration : obscurs travailleurs, ils ont jeté les bases de la grandeur morale des nations chrétiennes et, en particulier, de la suprématie littéraire de la France.

Eussent-ils jamais soupçonné qu'un jour, et dans un siècle de civilisation orgueilleuse et de progrès retentissants, les fils de ceux-là mêmes qu'ils instruisaient avec tant de soin consacreraient tout leur talent, mettraient toute leur gloire à légaliser le vol des églises, et à légitimer l'expulsion des religieux hors de leurs couvents, illustrés par quinze siècles de vertu et de science ?

CHAPITRE HUITIÈME

—

APOGÉE INTELLECTUEL DU MOYEN AGE

L'activité dont les écoles épiscopales et monacales, au déclin du dixième siècle et à l'aurore du onzième, étaient devenues d'ardents foyers, eût dû, s'emble-t-il, provoquer et déterminer dans la société entière, et surtout dans les hautes classes, un puissant réveil littéraire.

Mais des causes très diverses paralysaient ces influences et retenaient l'esprit public dans les ténèbres d'une insoucieuse ignorance. Le zèle assidu des moines à transcrire les livres anciens tant profanes que sacrés, et à multiplier leurs exemplaires, n'avait pu encore réparer tous les ravages de l'époque précédente : en plusieurs endroits les textes classiques étaient rares, lorsqu'ils ne faisaient pas complètement défaut. D'autre part, les désordres croissants des clercs, les luttes sans cesse renaissantes des seigneurs, l'assujettissement des vassaux et du peuple, n'étaient pas faits pour propager le goût des lettres et en stimuler la culture [1].

Cependant, dès la fin du onzième siècle, la réaction intellectuelle s'accentue. L'amour de l'étude se répand ; les esprits s'affinent ; la curiosité scientifique s'éveille ; le cadre des programmes littéraires s'élargit. Le siècle suivant voit éclore bon

1. En ce temps-là " il était extrêmement rare de voir des laiques qui sussent lire et écrire. La noblesse, qui devait naturellement avoir plus de goût et d'émulation pour la politesse et la vertu, et pour tout ce qui sert à élever et orner l'esprit, n'avait cependant d'autre passion que pour les armes et les vains amusements qui en sont les suites. Elle méprisait souverainement les lettres " (*Hist. litt.*, t. VII, p. 2).

nombre d'écoles nouvelles, et cet essor heureux va grandissant jusqu'à ce que la création des grands corps universitaires vienne mettre le couronnement à l'édifice lentement préparé et laborieusement élevé des lettres et des sciences. C'est alors que la distinction, jusque-là mal définie, de l'enseignement primaire, secondaire et supérieur, apparaît sous des formes plus nettes, et que l'intelligence humaine, comme un arbre vigoureux et plein de sève, s'épanouit dans toute sa beauté.

Un écrivain français [1], donnant libre cours à ses sentiments d'hostilité manifeste vis-à-vis des œuvres catholiques, n'a pas craint d'affirmer que si « l'enseignement supérieur et secondaire remonte jusqu'au moyen âge, et de là, par une tradition qui ne fut jamais complèment interrompue, jusqu'aux écoles romaines, » l'organisation de l'enseignement primaire en France date de la Révolution et des gouvernements qui en ont professé les principes. « La foi catholique, ajoute-t-il, a dominé pendant de longs siècles chez nous, sans songer à fonder l'enseignement populaire » [2]. Pour lui, cet enseignement, partout où il s'est établi avant le dix-neuvième siècle, « est fils du protestantisme » [3].

Ce mensonge historique qui est la thèse de toute une école, n'a d'autre base que le préjugé, et il croule comme un château de cartes au souffle de la vérité impartiale et devant l'exposé des faits.

Certes, si l'on se contentait d'affirmer que l'instruction primaire, grâce à de nouvelles conditions sociales, est aujourd'hui plus répandue qu'elle ne l'était au moyen âge, qu'un plus grand nombres d'écoles élémentaires fonctionnent et que, par suite, le chiffre des illettrés a baissé, il n'y aurait là qu'une question de plus ou de moins, et nous nous garderions d'y contredire. Mais

1. M. Bréal, *Quelques mots sur l'instruction publique en France* (2e éd.). Voir *Revue des Quest. hist.*, IXe année, t. XVIIe, pp. 115-16.

2. *Ibid.*, p. 20.

3. *Ibid.*, p. 13.

ce que nous ne pouvons admettre, ce que nous nions positivement et ce que toute l'histoire dément, c'est que l'école populaire soit une création moderne, que l'Eglise par inertie ou par système ait négligé l'instruction du peuple, et qu'il faille, avec gratitude, faire honneur de ce progrès au protestantisme et à la révolution.

Les faits et les textes placés plus haut sous les yeux du lecteur, prouvent assez combien l'Eglise, dès qu'elle fut libre d'ouvrir des écoles, s'est montrée soucieuse d'instruire les enfants, ceux des pauvres comme ceux des riches, ceux des roturiers comme ceux des nobles. Poursuivons notre enquête : d'autres textes et d'autres faits ne cesseront de grossir cette preuve déjà péremptoire.

Le IIIe concile de Latran, tenu en 1179, décrète [1] que dans toute église cathédrale il y aura un maître d'école, et que ce maître, pourvu d'un bénéfice, devra donner gratuitement [2] l'instruction non seulement aux clercs, mais encore aux autres écoliers pauvres. Trente-six ans après, le IVe concile de Latran, présidé par le grand pape Innocent III, va plus loin : il insiste sur l'observation entière de ce que l'Eglise a antérieurement établi, puis il étend à toutes les églises l'obligation déjà existante pour les églises cathédrales d'enseigner gratis aux enfants, soit clercs, soit laïques, les premiers éléments des connaissances humaines [3]. Ce décret, du reste, ne faisait que confirmer par

---

1. IIIe sess., can. 18.

2. Nous aurons plus tard l'occasion d'expliquer dans quel sens l'Eglise entendait et entend la gratuité de l'enseignement et comment cette gratuité ecclésiastique diffère de la gratuité laïque tant prônée de nos jours.

3. Voici le texte latin. " Nos... roborantes statutum Concilii Lateranensis III, adjicimus, ut non solum in qualibet cathedrali ecclesia, sed *etiam in aliis*, quarum sufficere poterunt facultates, constituatur magister idoneus, qui clericos... gratis in *grammatica* facultate, *et alios* instruat juxta posse " (Cap. *Quia nonnullis*, De magist.) — Il est vrai que le mot *grammaire* avait alors un sens plus étendu qu'aujourd'hui et qu'il désignait tout l'enseignement des belles-lettres ; mais, par cela même et avant tout, la grammaire comprenait aussi les règles fondamentales du langage qu'on enseigne dans toute école

une loi plus générale et en termes plus solennels la décision prise, soit isolément, soit dans des synodes provinciaux, par la plupart des évêques, de pourvoir dans leurs diocèses à l'établissement d'écoles presbytérales.

On a la preuve que des écoles rurales, destinées aux enfants du peuple, fonctionnaient dans bon nombre de localités. De patients chercheurs ont fait, pour ce qui concerne diverses provinces de France, un relevé minutieux de tous les documents appartenant aux archives soit ecclésiastiques soit civiles, dans lesquels l'existence de petites écoles se trouve mentionnée, et le résultat de leurs travaux répond victorieusement aux accusations mensongères lancées contre l'Eglise.

Dans un ouvrage traitant de l'histoire de l'instruction publique au diocèse de Rouen, M. de Beaurepaire signale de nombreuses écoles existant, dès le XII[e] siècle, non seulement dans les villes, mais encore dans d'humbles villages, puis il ajoute : « Quand on rencontre des écoles dans des localités d'une aussi mince importance que celles que nous avons énumérées, il n'y a plus moyen de douter qu'il n'y en ait eu, sinon dans toute les paroisses rurales, du moins dans la plupart, et surtout dans celles où la population était un peu considérable » [1]. Un autre érudit français, M. Sim. Luce, écrit à son tour : « On a cru longtemps que le moyen âge n'avait connu rien qui ressemblât à ce que nous appelons l'instruction primaire. C'est une grave erreur : il est fait à chaque instant mention d'écoles dans les documents où l'on s'attendait le moins à trouver des rensei-

---

populaire. — D'après les deux conciles de Latran dont nous venons de rappeler la législation scolaire, et conformément aux ordonnances de plusieurs évêques et à la pratique des monastères, l'enseignement devait se donner même aux enfants qui n'étaient pas clercs. M. Guizot n'a donc pas eu raison d'écrire que les écoles tenues par l'Eglise du Ve au XIIe siècle étaient destinées "à l'instruction du seul clergé" (*Hist. de la civilis. en Europe*, 6e éd., p. [illegible]).

1 *Recherches sur l'instruction publique dans le diocèse de Rouen, avant 1789*, t. I, p. 52. Voir Allain, *L'instruction primaire en France*, ch. II.

gnements de ce genre, et l'on ne peut douter que pendant les années même les plus agitées du XIV[e] siècle, la plupart des villages n'aient eu des maîtres enseignant aux enfants la lecture, l'écriture et un peu de calcul »[1].

Les doctes bénédictins qui ont écrit l'histoire littéraire de la France rendent aux écoles monastiques du onzième siècle ce glorieux témoignage : « Un des premiers soins, à la réforme ou à la fondation d'un nouveau monastère, était de prendre de justes mesures pour en bannir l'ignorance, y entretenir de bonnes études et y amasser des livres. Quelque peu considérable qu'il fût, on avait l'attention de choisir et de désigner un moine lettré pour y enseigner. On y instruisait, comme auparavant, *des élèves de différent âge.* Il y avait des enfants, auxquels on montrait les *premiers éléments* des lettres et des arts libéraux... Toutes sortes d'élèves, pauvres ou riches, y étaient également reçus, et bien loin d'exiger quelque salaire pour l'instruction qu'on leur donnait, on poussait la charité jusqu'à nourrir ceux qui étaient dans l'indigence »[2].

Cluny se distinguait alors parmi les nombreuses institutions consacrées à la formation de l'enfance et de la jeunesse. Cette formation, pour répondre au véritable esprit de l'Eglise, était tout à la fois intellectuelle, disciplinaire et morale. « Il est impossible, dit l'abbé Cucherat , de se figurer rien de plus touchant que la discipline à laquelle les enfants étaient soumis, dès leurs plus tendres années, comme aux jours orageux de la jeunesse. » Ils mangeaient debout, pour apprendre le respect et pratiquer la mortification. Jour et nuit ils étaient sous les yeux attentifs de leurs surveillants. Des corrections même corporelles, mais non préjudiciables à la santé, leur étaient infligées, quand ils causaient ou lisaient mal. On prenait les plus grandes

1. *Histoire de Duguesclin*, pp. 13-16 ; dans Allain, *ouv. cit.*, p. 27.
2. *Hist. litt.*, t. VII, pp. 9-10.
3. *Cluny au XIe siècle;* cit. par les *Etudes rel.*, mars 1872, pp. 835-86.

précautions pour éloigner d'eux la vue et jusqu'au soupçon du mal. Enfin « le plus grand prince n'est pas élevé avec plus de soin dans le palais des rois, que ne l'était le plus petit des enfants à Cluny »[1].

Dans la célèbre école du Bec, c'était le même souci des graves devoirs de l'éducation, le même zèle religieux à bien former l'esprit et le cœur des enfants. On s'efforçait de leur inspirer des sentiments de foi et d'honneur; on n'omettait pas de leur apprendre les règles de la politesse. Pour les corriger, on préférait aux rigueurs de la verge les influences persuasives de la douceur et de la raison. On les traitait comme de jeunes plantes qui, pour s'épanouir en une belle et forte ramure, ont besoin de lumière et d'espace; on les considérait comme un métal qui ne se façonne pas avec le marteau seul, mais qu'il faut travailler et polir avec des instruments plus doux[2].

En face de ces témoignages d'une si haute signification, de ces faits qui nous montrent l'enseignement primaire fonctionnant presque partout, de ces récits qui évoquent sous nos yeux l'art progressif et les méthodes raisonnées de la pédagogie médiévale, comment ne pas reconnaître les services inappréciables rendus, en ces temps de rudesse inculte, par l'Église, à la cause de l'instruction et de la moralisation?

Et, puisque la plupart des institutions scolaires donnaient l'enseignement à tous les degrés, de quels bienfaits, également, ne furent pas redevables aux papes et au clergé l'instruction secondaire et l'éducation supérieure, même dans les écoles qui, en dehors des évêchés et des couvents, commençaient à s'établir au sein des villes les plus populeuses, et que dirigeaient à peu près exclusivement des hommes de caractère et de formation ecclésiastiques?

Grégoire VII, dans le concile romain de l'an 1078, s'occupe

1. *Ibid.*
2. *Hist. litt.*, t. VII, pp. 75-76.

des maisons d'enseignement épiscopales : il les veut savantes et prospères, et il enjoint aux évêques de toute la chrétienté de prendre en main le sort des lettres [1]. Désireux de voir s'étendre le mouvement littéraire dont la France est le centre, Alexandre III, au siècle suivant, ordonne que dans tous les pays il y ait des maîtres capables d'enseigner avec succès les lettres et les sciences [2]. Il accorde aux gens de lettres des privilèges [3] ; ce sont eux qu'il appelle de préférence aux premières dignités de l'Eglise [4]. L'histoire mentionne une lettre remarquable du XIII[e] siècle écrite par Grégoire X au roi des Deux-Siciles pour l'engager à restaurer les écoles dans son royaume [5]. Plus tard, Benoît XII, répétant les injonctions de ses prédécesseurs, insiste particulièrement sur l'enseignement des belles-lettres et de la philosophie dans les écoles cathédrales et conventuelles [6]. Combien donc Léon XIII avait, naguère, raison d'affirmer [7] que dans toute la série des papes il serait difficile d'en trouver un seul qui n'ait pas bien mérité de la république des lettres !

La fondation de nouveaux instituts religieux (Chanoines réguliers, Chartreux, Cisterciens, Prémontrés) vint accroître notablement le nombre des établissements monastiques et, par là même, multiplier les centres de moyenne et de haute culture [8].

---

1. Labbe, *Conc.*, t. X, p. 372.
2. *Hist. litt.*, t. IX, p. 92.
3. *Ibid.*, p. 9.
4. *Ibid.*, p. 10.
5. Landriot, *Recherches historiques sur les écoles littéraires du christianisme*, pp. 172-174.
6. *Ibid.*, p. 176.
7. Bref *Plane quidem* (20 mai, 1885) : "In tam longo Pontificum ordine vix reperiatur, cui non debeant litteræ plurimum".
8. "Il n'en était pas de ces nouveaux monastères, comme des anciens de l'ordre de saint Benoît, où les sujets étaient le plus souvent reçus et instruits dès l'enfance" (*Hist. litt.*, t. IX, p. 11) : il fallait, pour y être admis, avoir déjà quelque teinture des lettres.

Un large courant d'activité intellectuelle circulait par toute l'Europe. Dans la France et l'Allemagne seulement, le chiffre des écoles qui jouissaient de quelque renom s'élevait, d'après le calcul de certains érudits, jusqu'à deux cents. De leur côté, l'Italie, l'Espagne, l'Angleterre et l'Irlande ne restaient pas en arrière, et leurs écoles, moins nombreuses, il est vrai, qu'en France, n'étaient cependant pas sans éclat [1].

L'un des foyers littéraires qui jetèrent sur le moyen âge le plus de lustre, et exercèrent dans toute l'Europe le plus d'influence, fut l'abbaye du Bec [2]. Deux hommes surtout, par leurs talents et par leur savoir, firent sa réputation : Lanfranc et Anselme ; tous deux italiens de naissance, tous deux français d'adoption, tous deux aussi promus successivement, sous le régime anglo-normand, au siège archiépiscopal de Cantorbéry. Le premier très versé dans les lettres latines [3] et doué d'un goût délicat, s'appliqua plus spécialement à polir le langage et à dépouiller la latinité de ce revêtement grossier dont elle s'était couverte comme d'une rouille, aux siècles de décadence. Le second, par la trempe métaphysique de son esprit, se sentit porté davantage vers les hauts horizons de la science, vers les questions les plus abstruses de la philosophie et de la théologie qu'il aborda et s'efforça de résoudre à la lumière des principes de la foi et des certitudes de la raison. Lanfranc, maître d'Anselme, avait préludé à cette méthode ; son disciple la perfectionna, et mérite, pour cela, d'être regardé comme l'un des principaux initiateurs

---

1. *Études relig.*, vol. *cit.*, pp. 384-85.

2. Cette abbaye était située en Normandie. Les farouches Normands, du jour où l'eau baptismale coula sur leur front, s'éprirent d'amour pour la religion chrétienne et pour tout ce qui pouvait en servir les intérêts. "En général, dit l'*Histoire littéraire* (t. VII, p. 68), ils avaient de grandes dispositions naturelles pour les lettres, et l'on sait qu'ils n'ont point dégénéré dans la suite." Les études littéraires prirent dans la province de Normandie un vif essor. Les Canadiens français, issus en si grand nombre de souche normande, peuvent y trouver un motif de légitime fierté nationale.

3. *Hist. litt.*, t. VII, p. 77.

de la scolastique [1], déjà contenue en germe dans les travaux de quelques écrivains antérieurs.

La philosophie entrait dans une ère nouvelle. Elle émergeait peu à peu des ombres où on l'avait tenue trop longtemps cachée, et grâce à d'intelligentes études d'Aristote, purifiée dans le creuset de la foi, débarrassée de ses scories, elle montait par de multiples essais vers les sphères élevées qui, au treizième siècle, allaient s'illuminer de toutes les clartés des plus illustres génies chrétiens. Le réalisme modéré, dans la question capitale des universaux, triomphait du nominalisme ; le rationalisme de Bérenger et d'Abailard succombait sous l'irrésistible logique de leurs adversaires.

Ce noble élan des esprits avait fait surgir, en face des anciennes écoles cathédrales et monacales, plusieurs institutions libres, et Paris se glorifiait de compter dans son sein, avec l'école de Notre-Dame, celles de Sainte-Geneviève et de Saint-Victor. Au pied des chaires rendues célèbres par la science et le prestige d'hommes tels que Guillaume de Champeaux et Pierre Lombard accouraient, jusque de l'Orient, une foule d'étudiants étrangers [2]. Toutefois, remarquons-le bien, c'est (pour ne parler que de la capitale de la France) de l'école *épiscopale* dont cette cité était fière, que sortirent « toutes les autres écoles qui se multiplièrent prodigieusement tant dans la ville qu'aux environs, et y formèrent la plus brillante académie qu'on eût encore vue en Europe » [3].

Les lettres marchaient de pair avec la philosophie. Sous la plume et sur les lèvres des moines, le roman populaire se préparait à évoluer en notre belle langue française, dont les destinées devaient être si glorieuses. Plusieurs lettrés s'adonnaient à l'étude du grec et des langues orientales, notamment de l'hé-

---

1. Gonzalez, *Hist. de la philosophie*, t. II, p. 162 (trad. Pascal).

2. Dès le milieu du XIIe siècle, la multitude des étudiants à Paris surpassait le nombre des citoyens (*Hist. litt.*, t. IX, p. 78).

3. *Ibid.*, p. 64.

breu [1]. La critique accusait de timides progrès [2]. De rares amateurs colligeaient leurs observations dans le champ des sciences naturelles [3]. Notons encore que la médecine, jusque-là si négligée par les laïques faute d'instruction [4], devenait maintenant l'objet d'observations plus sérieuses et d'études plus générales. Enfin de cette époque date une magnifique efflorescence des beaux-arts, surtout de l'architecture, due aux inspirations et aux lumières de l'idée religieuse. « Les évêques et les abbés ne croyaient pas déroger à leur dignité, en devenant les architectes et les ordonnateurs des églises et autres édifices qu'ils faisaient construire » [5]. On assistait aux développements de l'art roman, d'où, par une transition graduelle, allait sortir l'art gothique [6].

C'est ainsi que le clergé, drapeau de la civilisation en main, marchait à la tête du mouvement artistique, scientifique et littéraire, et préparait à l'esprit humain de nouveaux et plus éclatants triomphes.

Nous touchons au seuil du XIIIe siècle, du grand siècle chrétien, plus admirable encore dans l'ordre spirituel et religieux que dans l'ordre politique et social ; du siècle qui a vu la sainteté s'asseoir sur le trône, le génie créer la « Somme théologique » et la « Divine Comédie », l'art lancer dans les airs les formes idéales et les lignes incomparables de l'ogive. Ce fut l'âge des croisés magnanimes ; ce fut aussi, et surtout, l'âge des apôtres puissants de la science et des ouvriers immortels de la plume qui, sous les voûtes sonores des universités ou dans l'om-

1. *Ibid.*, t. VII, pp. 113-116 ; — *Etudes relig.*, t. *cit.*, p. 308.

2. *Hist. litt.*, pp. 116-118.

3. *Ibid.*, p. 134.

4. Avant le XIe siècle, dit *l'Histoire littéraire* (*ibid.*), " comme il n'y avait presque que les clercs et les moines qui sussent les lettres, aussi étaient-ils les seuls qui s'appliquassent à la médecine. Les évêques mêmes et les abbés en faisaient l'objet de leur étude et l'exerçaient quelquefois. " L'axe médical, disons-le sans regret, s'est bien déplacé depuis.

5. *Hist. litt.*, t. VII, p. 130.

6. Voir Roger Peyre, *Hist. génér. des beaux-arts*, p. 320 (6e éd.).

bre silencieuse des cloitres, parlèrent un langage et enfantèrent des œuvres dignes de l'éternelle reconnaissance de l'humanité.

L'enseignement supérieur, donné jusque-là dans les monastères et les écoles épiscopales, tout en portant sur des matières distinctes de celles qui constituent l'enseignement secondaire, n'avait pas néanmoins de caractère bien défini : il était incomplet, incohérent, disparate. L'empire des lettres manquait de l'organisation nécessaire pour grouper et harmoniser dans un mouvement d'unité les plus brillantes intelligences et les plus solides dévouements. Cette concentration fut le fait des universités, et les universités elles-mêmes furent, en grande partie, l'œuvre favorite de l'Eglise. Non seulement la plupart d'entre elles doivent leur existence aux écoles épiscopales d'où elles sont issues et aux personnages ecclésiastiques qui s'en firent les patrons [1], mais les papes, dès le principe, se plurent à les combler de privilèges et à s'en montrer les protecteurs zélés et les guides éclairés [2].

Il serait trop long d'entrer dans le détail.

L'histoire des origines de l'Université de Paris, ce centre

1. Sur 44 universités fondées avant 1400 en vertu d'une charte, 31 sont en possession d'une charte papale. (Denifle, O. P., cité par Schwickerath, *Jesuit Education*, 2e éd., p. 38).

2. Les premiers fondements de l'université d'Oxford avaient été jetés par des moines français, Grimaldie et Jean. Ce sont d'autres moines français, Joffraie et ses compagnons, qui jetèrent les bases de l'université de Cambridge. Lingard (*Hist. d'Angleterre*, t. II, trad. Roujoux, pp. 240-50) en a décrit les humbles commencements : " Une vaste grange, dit-il, suffit d'abord pour les loger (maîtres et élèves) ; mais, dès la seconde année, les disciples devinrent si nombreux qu'on donna à chaque maître des appartements séparés. Le matin, de bonne heure, les travaux de la journée s'ouvraient sous les auspices du frère Odon, qui apprenait aux enfants les règles de la grammaire selon Priscien ; à six heures, Terric donnait des leçons sur la logique d'Aristote ; à neuf heures arrivait le frère Guillaume qui expliquait les ouvrages de Cicéron et la rhétorique de Quintilien ; et avant midi maître Gilbert interprétait aux étudiants en théologie les passages difficiles des Saintes Ecritures. Ce détail exact fait connaître l'origine réelle de l'université de Cambridge. "

prédominant des études supérieures au moyen âge, fait très bien voir de quelle sollicitude l'Église entourait les plus nobles asiles des lettres et des sciences. Innocent III lui donna des règlements, Honorius III lui accorda des faveurs, Grégoire IX eut assez de prudence et assez de bienveillance pour la sauver d'une crise qui faillit l'anéantir [1]. Sous cette haute protection, de nombreux collèges, réguliers et séculiers, prirent naissance [2], se groupant autour de l'institution maîtresse et formant avec elle comme une riche et brillante constellation. L'Université pouvait se dire la fille des rois par les secours qu'elle en recevait, mais en réalité elle était la fille de l'Église [3].

L'influence du moyen âge sur la marche intellectuelle de l'humanité n'est pas toujours, à notre époque, équitablement appréciée. La déchéance trop visible, en certaines contrées, des sciences rationnelles au profit d'études empiriques dont nous sommes loin d'ailleurs de contester l'utilité, nous explique le mépris hautain professé par un grand nombre pour les travaux de la pensée accomplis avant l'âge moderne. Et pourtant ces travaux ne portaient-ils pas avec eux non seulement l'empreinte profonde d'esprits élevés et vraiment scientifiques, mais encore le germe fécond des plus remarquables progrès?

On donnait, dans les universités, une place d'honneur, et à la théologie que l'on proclamait la reine des sciences, et à la philosophie qui en était l'inséparable alliée, et c'est dans l'orbite éclairé par ces deux foyers que l'intellect humain, rayonnant

---

1. Voir Feret, *La Faculté de théologie de Paris. Moyen âge*, t. I, Introd. *Les origines de l'Université de Paris.* — Le protestant Hurter, dans son *Histoire du pape Innocent III*, après avoir rappelé ce que fit ce grand pape pour l'université de Paris, ajoute : "Il n'y a qu'un esprit superficiel, dédaignant d'étudier les annales et les documents de ces siècles, ou un esprit aveuglé par la prétendue supériorité de notre époque ou par une haine systématique, croyant pouvoir se servir des témoignages historiques contre la vérité elle-même, qui ose accuser les papes du moyen âge d'avoir favorisé l'ignorance" (t. III, p. 522, trad. Saint-Chéron, 2e éd.).

2. Feret, *ouv. cit.*, t. II, 1ère P., L. I, ch. 1.

3. Id., *ouv. cit.*, t. I, p. LXIV.

des lumières les plus pures, se livrait à la culture des lettres et à la recherche de la vérité. On ne séparait pas la science de l'homme de la science de Dieu, et on avait raison. « Les temps modernes, dit M. Lecoy de la Marche [1], ont prétendu au contraire isoler Dieu de tout, séparer sa connaissance non seulement de la sagesse humaine, mais de tout le cycle des études ordinaires, la reléguer, en un mot, dans le monde des abstractions, pour ne pas dire des rêves. Ou je me trompe fort, ou cette prétention nouvelle a été le prélude et l'avant-coureur de celle qui s'étale si effrontément sous nos yeux : Dieu hors de la politique, hors de la société, et l'Eglise hors de l'Etat. »

Sous le regard lumineux de la foi, les savants du moyen âge s'appliquèrent avec ardeur à l'étude des sciences spéculatives, et nous ne saurions nier que celles-ci eurent le pas sur les sciences positives. Devons-nous le regretter? et n'était-il pas plus urgent, et plus essentiel au bien général, d'approfondir d'abord et d'exposer sous leur vrai jour les grands problèmes philosophiques et religieux d'où dépendent les intérêts de l'Eglise et les destinées spirituelles des peuples, que de subjuguer les forces de la nature, d'apprivoiser la vapeur, d'enchaîner l'électricité, et d'assujettir ces fières puissances à tous nos usages?

Du reste n'allons pas croire, et partager ce préjugé trop répandu de nos jours, que la méthode expérimentale, mise en œuvre sous nos yeux, était inconnue des anciens : les modernes l'ont développée sans doute, appliquée d'une manière plus sûre et à un plus grand nombre d'objets ; ils ne l'ont pas créée. Saint Thomas d'Aquin, dans ses traités de théologie et de philosophie, et à plus forte raison dans ses commentaires sur Aristote, lequel emprunta à l'observation de la nature tant de faits précis et tant d'éléments scientifiques, s'est servi tour à tour de la synthèse et de l'analyse, de la déduction et de l'in-

1. *Le treizième siècle littéraire et scientifique*, p. 66.

duction [1]. Vers le même temps, Albert le Grand, son maître, faisait preuve d'un rare talent de naturaliste et consignait dans plusieurs ouvrages le fruit de ses recherches et de ses expériences personnelles, tandis qu'un franciscain anglais, Roger Bacon (à qui l'on reproche, il est vrai, d'avoir décrié sans motif la méthode rationnelle [2]), mettait en plus vive lumière qu'aucun de ses contemporains, l'utilité des procédés empiriques.

Dans l'histoire, nous ne dirons pas que le moyen âge se haussa jusqu'à ce degré d'exactitude et cette perfection de style qui constituent la portion la plus riche peut-être de tout le patrimoine intellectuel de notre époque : cette prétention serait ridicule. Toutefois l'importance des recherches historiques n'était pas alors ignorée, et Vincent de Beauvais, l'auteur d'une vaste et précieuse encyclopédie, se distingua particulièrement dans ce genre d'études. Ses écrits sur l'histoire sont ceux d'un érudit qui a pris soin d'explorer toutes les sources connues d'information, archives et bibliothèques, et qui ne néglige d'indiquer ni les autorités ni les témoignages sur lesquels il s'appuie. Il n'eut pas, sans doute, assez d'imitateurs. En revanche, chroniques et mémoires se donnèrent libre carrière [3].

Il est de mode de railler le rude langage des docteurs du moyen âge. Cette terminologie sévère, faite pour l'esprit plus que pour l'oreille, offre les traits essentiels de toute langue scientifique : la précision et la clarté. Sans accorder, dans les écoles, aux humanités et à la rhétorique le rang et l'importance que les modernes leur ont attribués, on ne méprisait certes pas l'art de bien parler et de bien écrire [4] ; on cultivait, non sans goût, les

1. Sur l'information documentaire du saint docteur et les bases critiques de son œuvre théologique, voir les excellents articles du P. Gardeil (*Revue thomiste*, 1903).

2. Gonzalez, *ouv. cit.*, p. 315.

3. Voir Lecoy de la Marche, *ouv. cit.*, ch. 9.

4. Témoin Dante, dont l'œuvre poétique incarne sous des formes si littéraires les croyances religieuses et le mouvement intellectuel et social du moyen âge. La scolastique, en particulier, s'y reflète comme en un resplen

lettres latines et françaises. Mais l'enseignement gardait partout son caractère distinctif : « la préférence donnée au fond sur la forme [1] ». Si, d'une part, les curiosités et les subtilités scolastiques, poussées à l'extrême, ont donné naissance aux ergoteurs, qui ne sait, d'autre part, tout ce que le culte exclusif des mots, et la recherche et la superfétation littéraires, ont produit de phraseurs vains et de stériles rhéteurs ?

On abuse des meilleures choses et des plus utiles méthodes.

Dans la situation scolaire et le mouvement universitaire que nous venons de rappeler, il nous reste à examiner quel rôle respectif jouèrent l'Eglise, les particuliers et l'Etat, et dans quels cadres juridiques s'exerça simultanément leur action.

Trois choses semblent ressortir du genre d'organisation et du mode de fonctionnement des maisons d'instruction au moyen âge : le pouvoir prépondérant reconnu à l'Eglise, de contrôler l'enseignement ; la liberté sagement réglée, laissée aux parents et aux maitres, d'ouvrir et d'entretenir des écoles et des collèges de leur choix ; l'attitude pleine de respect pour les droits de la religion et de la famille, et de plus en plus favorable au progrès des lettres, prise par les représentants de l'Etat.

Tant que l'Eglise n'eut pas à craindre l'envahissement des écoles par des idées malsaines et des doctrines hétérodoxes, et aussi longtemps que les maitres, formés par elle, lui inspirèrent entière confiance, son influence morale dans l'enseignement se maintint sans difficulté et en quelque sorte d'elle-même. L'évêque, dans son diocèse, dirigeait de sa propre autorité les écoles du clergé séculier, et ne pouvant, sauf en certains cas, remplir lui-

---

dissant miroir. C'est " une création admirable, " selon le mot d'Ozanam (*Dante et la philos. cath. au XIIIe siècle*, 5e éd., p. 59), et qu'elle nous parait riche, pleine et féconde, à côté de tant d'œuvres modernes, vides et nuageuses !

1. Lecoy de la Marche, *ouv. cit.*, p. 122. — L'estimable écrivain, que nous citons ici, rend dans tout son ouvrage pleine justice au siècle qu'on a appelé l'âge d'or de la scolastique et de la métaphysique chrétienne. — Voir aussi *Le moyen âge fut-il une époque de ténèbres et de servitude* : études par G. Romain, 1re partie.

même les fonctions de maître, il confiait la principale de ces écoles, celle de la cathédrale, à un ecclésiastique instruit, à l'archidiacre d'abord, puis, dans la suite, à l'un des membres les plus distingués du chapitre. Les écoles du clergé régulier relevaient, dans chaque monastère, de l'abbé ou du prieur qui, d'ordinaire, en remettait la direction aux mains d'un des moines les mieux qualifiés et les plus versés dans les lettres.

Au douzième siècle, l'amour croissant de l'étude, en multipliant les établissements scolaires, rendit plus difficile le contrôle de l'enseignement par la personne de l'évêque ; et ce contrôle, pourtant, paraissait d'autant plus justifié que les maîtres, devenus plus nombreux, n'offraient plus tous les mêmes garanties d'orthodoxie et de moralité. Des mesures particulières durent être prises, et c'est ce qui amena l'institution d'un nouveau personnage, l'écolâtre, investi d'une autorité spéciale sur les écoles du diocèse et chargé principalement de délivrer aux maîtres jugés dignes de cette fonction « la licence d'enseigner. » Cette licence n'était autre chose qu'un certificat de capacité et d'honorabilité.

Quand, au treizième siècle, l'enseignement subit une sorte d'évolution par l'organisation, en plusieurs villes, de corps universitaires, le rôle de l'écolâtre, du moins en ces endroits, revêtit une forme nouvelle. « Dans les villes, écrit du Boulay [1], où furent érigées des universités, ces prévôts ou écolâtres et maîtres des écoles prirent presque tous le nom et exercèrent les fonctions de chanceliers. » Le chancelier avait un droit de juridiction sur les étudiants, et c'est lui qui leur conférait la licence, grade académique auquel était attachée la faculté d'enseigner publiquement.

Ces fonctions, d'ailleurs, furent à plusieurs reprises définies et réglementées par les papes désireux de prévenir les abus de pouvoir, et l'évêque, de son côté, conservait sur le chancelier comme sur l'écolâtre juridiction pleine et entière. « On peut,

1. *Histoire de l'Université de Paris*, t. I, p. 272.

dit Georges Bourdon dans une étude fortement documentée sur ce sujet [1], on peut établir comme règle qu'en matière d'enseignement, et spécialement en ce qui concerne les autorisations à accorder aux maîtres, l'évêque a dans son diocèse la suprême autorité ; l'écolâtre et le chancelier, représentants de l'Eglise, ne sont que *les fondés de pouvoir de l'Eglise.* »

Telle était la doctrine soutenue par la papauté. « Le chancelier, dit Clément IV [2], est le chef des étudiants après l'évêque, dans quelque faculté qu'il lise ou qu'il enseigne, et il est établi par l'évêque : c'est pourquoi l'évêque est le chef suprême de l'étude. »

Cette influence et cette autorité de l'Eglise sur les écoles, loin d'entraver la liberté légitime de l'enseignement, ne faisait que la diriger, la protéger et la promouvoir. Nous en avons la preuve dans une lettre fameuse d'Alexandre III aux évêques de France, lettre où le pontife ému et indigné stigmatise l'abus qui s'était introduit d'exiger une somme d'argent en paiement de la licence d'enseigner :

> Plus est grand l'éclat que jettent sur l'Eglise de France la science et l'honnêteté de ses hommes illustres, plus sont grands ses efforts pour éviter tout ce qui paraîtrait rabaisser la probité ecclésiastique, plus aussi il doit sembler étonnant que ceux qui dans vos églises assument le nom et la dignité de maîtres des écoles refusent d'accorder sans un certain prix aux ecclésiastiques la licence d'enseigner... Désirant ne pas laisser impuni un pareil vice de cupidité et de rapacité, nous vous mandons par nos lettres apostoliques de prendre soin d'empêcher, sous la sanction de l'anathème, que ceux qui jouissent de cette dignité osent exiger ou extorquer désormais *de qui que ce soit un prix quelconque pour la licence d'enseigner aux autres, et d'ordonner, lorsque des hommes aptes et lettrés voudront diriger l'étude des lettres, qu'on leur permette, sans pression et sans exaction aucune, de tenir école*, afin que la science qui doit être dispensée à tous gratuitement ne semble pas à

1. *Revue des Questions historiques*, t. XIX, avril 1876 : *La licence d'enseigner et le rôle de l'écolâtre au moyen âge*, p. 542. — C'est à cette étude si consciencieuse que nous sommes, en grande partie, redevable de ce que nous disons ici touchant les fonctions d'écolâtre et de chancelier.

2. Epist. Clem. IV apud Martène (paroles citées par G. Bourdon, *ibid.*).

l'avenir taxée à prix d'argent. S'ils transgressent votre prohibition ou vos ordres, dépouillez-les, en vertu de votre autorité et de la nôtre, des offices et des dignités susdits. Si vous négligez de corriger ces abus d'après nos prescriptions, nous tiendrons votre négligence pour désagréable, et nous serons nous-même obligé d'agir et d'opérer cette réforme. De toute manière donc, si les coupables veulent persister dans leurs projets de rapacité, leurs efforts seront vains. [1]

Une autre lettre du même pape à l'archevêque de Reims mérite également d'être citée :

L'abbé de Saint-Pierre des Monts nous a appris que l'écolâtre de Châlons-sur-Marne revendique le monopole de l'enseignement et ne veut pas permettre à l'abbé de diriger des écoles. Or, *comme la science des lettres est un don de Dieu, il doit être libre à chacun de prodiguer gratuitement son talent à qui il veut*. C'est pourquoi nous vous ordonnons par cet écrit apostolique d'enjoindre à l'abbé et à l'écolâtre de ne défendre sous aucun prétexte et de n'interdire en aucune circonstance, à aucun homme *probe et lettré*, l'ouverture d'une école dans la ville, dans les environs, où bon lui semblera [1].

Ces paroles autorisées nous font voir combien l'Eglise, même dans un temps où elle disposait d'une si grande puissance, était, dans la pratique comme en principe, non seulement étrangère, mais nettement hostile à l'idée envieuse et liberticide de tout monopole scolaire.

Aussi lorsque, plus tard, il se fit au sein de l'université de Paris un mouvement d'exclusivisme jaloux contre les religieux, en particulier contre les Ordres mendiants et leurs collèges, cette lutte fournit au pape une nouvelle et solennelle occasion de manifester le zèle clairvoyant de l'Eglise pour la cause de l'éducation et pour ses justes libertés. L'Université, ayant pris ombrage de la prospérité des écoles de réguliers qui grandissaient autour d'elle, leur refusait l'honneur des grades académiques : on en appela au jugement de Rome. Rome comprit

---

1. Litt. Alex. III, ap. Martène, *Ampliss. collectio*, t. II, col. 853. — Le IIIe Concile de Latran (can. 18) montre pour la liberté de l'enseignemnt, sagement entendue, la même sollicitude.

2. Labbe, *Concil.*, t. X.

que des maîtres comme Alexandre de Halès et saint Bonaventure, comme Albert le Grand et saint Thomas d'Aquin, versaient dans l'esprit de leurs disciples trop de lumières, et que ces moines représentaient trop dignement le haut enseignement ecclésiastique, pour qu'il pût être permis de leur fermer les portes de l'institution dont ils étaient la plus pure gloire. Les chaires franciscaines et dominicaines furent maintenues [2], et de ce triomphe de la liberté dans l'éducation de la jeunesse naquirent de nouveaux collèges aussi utiles aux saines études que glorieux pour l'Université.

On peut donc soutenir que, pendant toute cette période, les parents et les maîtres virent à maintes reprises leurs droits, en matière d'enseignement, formellement reconnus et solennellement garantis par l'Eglise, et que seule l'autorisation préalable, requise sous forme de « licence », faisait à la liberté, qui eût pu être dangereuse, un contrepoids nécessaire.

L'Etat, sans empiéter sur un domaine étranger, prêtait aux grandes forces éducatrices de la société son concours. L'histoire atteste [1] que les rois de France, Louis le Gros, Louis le Jeune, Philippe-Auguste, saint Louis, aimaient et appréciaient les lettres, et qu'ils s'en firent les protecteurs dévoués. Ces deux derniers monarques contribuèrent puissamment à hâter les progrès et à développer l'organisation de l'enseignement universitaire.

Le pouvoir civil se tenait respectueusement uni à l'Eglise, et les bienfaits de cette union rejaillissaient sur l'instruction à tous les degrés. Les princes favorisaient avant tout l'instruction religieuse et ils jugeaient de leur devoir d'*aider*, non de remplacer les parents et l'Eglise dans l'œuvre fondamentale de l'éducation.

1. Voir Feret, *ouv. cit.*, t. II, 1re P., L. II, ch. I.
2. *Hist. litt.*, t. IX, pp. 4-9.

CHAPITRE NEUVIÈME

—

RENAISSANCE ET RÉFORME

Les soucis de l'éducation, et l'étude assidue et réfléchie des lettres requièrent une atmosphère de calme. Rien n'est plus opposé à l'avancement de l'instruction, de quelque degré qu'elle soit, que la vie inquiète et précaire de personnes et de familles en proie aux troubles de la guerre, et violemment secouées par le choc des grandes commotions sociales.

La guerre de Cent ans et les désastres qu'elle causa en France eurent pour conséquence directe de ralentir notablement le mouvement scolaire. Cette dépression intellectuelle se fit sentir pendant tout le quinzième siècle, et ce n'est qu'au seizième que l'histoire enregistre, dans l'éducation de la jeunesse et dans la vie des lettres françaises, un progrès digne de mention [1].

Ce progrès, l'Allemagne depuis quelque temps déjà en éprouvait les effets bienfaisants. Il était dû à des causes et à des circonstances diverses, parmi lesquelles il faut noter l'invention et la diffusion de l'imprimerie, la fondation de l'institut des « Frères de la vie commune » par Gérard Groote, puis l'heureuse et pénétrante influence exercée, sous l'impulsion du Saint-Siège, par le célèbre cardinal réformateur Nicolas de Cusa.

Sous l'action de ces forces providentielles, le peuple allemand, après une longue période de stagnation, parut s'éveiller comme d'un lourd sommeil, et la vie de l'esprit, plus riche et plus abondante, s'épandit en lui sous des formes et des manifestations jusque-là inconnues. Un vif désir d'instruction s'empara de la

1. Allain, *L'instruction primaire en France avant la Révolution*, ch. III.

bourgeoisie aisée et gagna rapidement toutes les classes du peuple. « Partout, dans les villes comme dans les campagnes, de nouvelles écoles furent établies, les anciennes furent améliorées. On chercha à donner de fermes assises à l'instruction populaire dans un système scolaire bien entendu [1] ».

L'éducation départie sous l'œil vigilant de l'Eglise, était chrétienne, et, d'après les recommandations faites aux parents et aux instituteurs par les catéchismes de l'époque, l'enseignement religieux et moral, base de toute saine pédagogie, devait commencer au sein même de la famille pour, ensuite, se poursuivre tout le long et à travers toutes les phases de la formation intellectuelle. « La maison, dit le *Guide de l'âme* [2], doit être pour les enfants, dès l'age le plus tendre, la première école et la première église. Mère chrétienne, lorsque tu tiens sur tes genoux ton enfant qui est l'image de Dieu, fais le signe de la sainte croix sur son front, sur ses lèvres et sur sa poitrine. Prie avec lui dès qu'il pourra parler, afin qu'il répète, après toi, ta prière. Tu dois bénir ton enfant, lui enseigner la foi, le conduire de bonne heure à confesse, et lui apprendre comment il faut faire pour bien se confesser ». Plus loin, le même ouvrage ajoute [3] : « Interroge souvent tes enfants ; assure-toi qu'ils ont bien compris ce qui leur a été dit sur la foi et les commandements, et ce qu'ils ont retenu des explications de la doctrine qui leur ont été données à l'école et à l'église ». Et ailleurs [4] : « Les maitres d'écoles doivent enseigner aux enfants la doctrine chrétienne et les commandements de Dieu et de l'Eglise. Ils doivent suppléer à tout ce que les pères de la doctrine (c'est-à-dire les prêtres) ne peuvent suffire à faire dans les sermons et autres instructions spirituelles, et leur venir en aide ».

---

1. Jean Janssen, *L'Allemagne et la réforme* : t. I, *L'Allemagne à la fin du moyen âge*, p. 5 (trad. de l'allemand), Paris, 1887.

2. Catéchisme cité par Janssen, *ibid.*, p. 24.

3. *Ibid.*, p. 33.

4. *Ibid.*, p. 20.

Tout démontre que l'instruction primaire avait pris un large essor et que le peuple en appréciait chaque jour davantage les bienfaits. « L'enseignement alors, dit Janssen [1], n'était pas obligatoire ; cependant les écoles étaient très fréquentées, comme le prouvent beaucoup de documents conservés dans de grandes et de petites villes, et même dans de simples villages. Le maître d'une école de lecture et d'écriture à Xanten (Bas Rhin) se plaint que lui et son aide ne suffisent plus au grand nombre des écoliers, et demande qu'un sous-maître leur soit adjoint, sur quoi le conseil de la ville leur en accorde un, ainsi qu'à un autre instituteur de la même ville, en les invitant à s'entendre avec les parents pour la rétribution scolaire (1491). On voit d'après un document datant de 1494, qu'à Wezel il y avait cinq instituteurs chargés d'enseigner à la jeunesse la lecture, l'écriture, le calcul, et le chant d'église ».

Or, ce progrès scolaire attesté par l'éminent historien allemand, à qui était-il dû si ce n'est à l'Eglise catholique et à ses ministres ? Un inspecteur général de l'Université de France, M. E. Rendu, l'a reconnu en ces termes : « Le catholicisme, dit cet écrivain [2], avait peuplé l'Allemagne d'écoles populaires comme le reste de l'Europe ; il avait voulu que le clergé appelât à ces écoles les fils des serfs comme ceux des hommes libres ; que tout prêtre ayant charge d'âme donnât l'instruction ou par lui-même ou par un clerc ; que les évêques, dans leurs tournées, prissent soin de faire construire des écoles, là où il n'en existait point ; que le curé de chaque paroisse offrît aux pauvres l'enseignement gratuit. Le catholicisme avait fait plus : devançant la pensée de J.-B. de la Salle, les disciples de Gérard Groote enseignaient aux enfants pauvres la lecture, l'écriture, la religion et quelques arts mécaniques... En même temps les monastères de femmes avaient donné aux jeunes filles du peuple des institutrices que la Réforme devait leur enlever ».

1. *Ouv. et pag. cit.*

2. *De l'instruction populaire dans l'Allemagne du Nord*, 1855, pp. 5-6 ; paroles citées par Allain, *L'inst. prim. en France*, pp. 42-43.

Nous basant sur ces données et, là où les faits manquent, sur l'induction et l'analogie, nous pouvons, ce semble, conclure très justement qu'au sortir du moyen âge, dans tous les pays où la civilisation chrétienne avait pénétré, l'école primaire distribuait l'instruction au plus grand nombre des enfants non seulement de la haute classe, mais aussi des classes populaires. Des écrivains protestants [1] ont, là-dessus, rendu justice à la société médiévale.

Toutefois, nous devons l'avouer, les informations scolaires fournies par les sources historiques de cette époque, concernent moins l'instruction du premier degré que l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur caractérisés par le célèbre mouvement de la Renaissance.

Personne n'ignore la passion très vive pour l'antiquité classique qui marqua le passage du moyen âge à l'âge moderne, et l'empressement admiratif et enthousiaste que l'on mit alors de toutes parts à étudier et à faire revivre, dans le monde des lettres, les œuvres les plus renommées des anciens.

Ce n'est pas ici le lieu de discourir sur les causes particulières qui, de près ou de loin, et dans une mesure plus ou moins large, déterminèrent ce vaste et universel ébranlement de l'esprit humain. Nous savons que le moyen âge ne s'était préoccupé ni avec un zèle excessif, ni avec un succès général, des formes littéraires. Son attention s'attachait, sinon exclusivement, du moins principalement, à la conception la plus juste et la plus sensée des choses, et à la manière de l'exprimer scientifiquement. Lorsque, à partir du quatorzième siècle, la scolastique, oublieuse de sa gloire et dominée par l'influence nominaliste d'Occam et de son école, dégénéra en disputes stériles et en scepticisme dissolvant, une réaction se fit, reléguant dans l'ombre les recherches spéculatives et ralliant les esprits autour des études classiques trop négligées par les siècles précédents. La chute de Constantinople, en poussant plusieurs lettrés à fuir la tyrannie ottomane

1. Voir Rob. Schwickerath, *Jesuit education; its history and principles viewed in the light of modern educational problems*, 1904 (2d ed.), p. 22.

et à chercher un refuge sur la terre d'Occident, vint hâter ce mouvement.

Dès le début, deux courants d'idées, tantôt vagues et imprécis, tantôt plus nets et plus distincts, et parfois diamétralement opposés, se dessinèrent parmi les amis des méthodes nouvelles.

Les uns, mieux inspirés, plus réservés dans leurs vues, et plus contenus dans leur action, jugèrent sage de ne pas s'abandonner à une admiration aveugle des auteurs de l'antiquité. Tout en proclamant l'utilité des études classiques et tout en s'y livrant avec amour, ils distinguèrent soigneusement dans les écrivains anciens (comme du reste on l'avait su faire avant eux) ce qui peut s'allier à la doctrine chrétienne et en servir les intérêts, et ce qui porte l'empreinte des erreurs et des superstitions païennes.

Ce fut l'humanisme vrai et la renaissance de bon aloi.

D'autres, moins prudents que les premiers, séduits par les noms illustres de tant de maîtres des langues grecque et latine, attirés et magnétisés par la forme esthétique de leurs œuvres et le charme captivant de leur style, ne virent pas le poison caché dans les plis de cette littérature enchanteresse : ils absorbèrent ce toxique de l'âme comme on prend un aliment sain ; gaiement, inconsciemment, ils s'enivrèrent à cette source perfide, et leur enthousiasme pour les vieux classiques alla souvent jusqu'à la plus honteuse et la plus scandaleuse apothéose des idées, des mœurs, des institutions du paganisme. Ce fut l'humanisme faux et la renaissance païenne.

Cette déviation malheureuse d'un mouvement littéraire louable en soi, et capable de produire d'heureux fruits, tient à des raisons historiques diverses. La renaissance, dit l'historien Pastor [1], « se produisait dans une époque de relâchement, d'affaissement à peu près général de la vie religieuse, période lamentable dont les caractères sont, à partir du commencement du

1. *Histoire des Papes depuis la fin du moyen âge* (trad. Raynaud), t. I, 2e éd., p. 16.

quatorzième siècle, l'affaiblissement de l'autorité des Papes, l'invasion de l'esprit mondain dans le clergé, la décadence de la philosophie et de la théologie scolastique, un effroyable désordre dans la vie politique et civile. C'est dans ces conditions que l'on mettait sous les yeux d'une génération intellectuellement et physiquement surexcitée, maladive sous tous les rapports, les déplorables leçons contenues dans la littérature antique. Faut-il s'étonner si quelques-uns des chefs du mouvement se laissèrent entraîner à de dangereux égarements » ?

En Italie, Boccace et Valla (pour ne citer que quelques noms) renouvelèrent en des écrits pernicieux les doctrines épicuriennes. Machiavel, le cynique théoricien de l'opportunisme utilitaire, tout imbu des idées de l'antiquité gouvernementale, n'eut pas honte de proposer aux hommes publics pour règles de leur conduite la force et la ruse, et pour objet de leur ambition le triomphe de l'intérêt. Sa maxime favorite était : « tourner avec le vent, et avoir soin de ne jamais laisser échapper le succès [1] ».

En Allemagne, Erasme, qu'on a, non sans raison, surnommé le Voltaire de la Renaissance, mena la campagne en faveur de l'humanisme païen. Il était instruit, doué d'un talent actif, et maniait la langue latine avec une merveilleuse souplesse. Sa verve brillante, gouailleuse, satirique, livra au mépris les institutions les plus saintes, éclaboussa l'Eglise, ses ministres, et sa discipline, dénatura la Bible, poursuivit d'âpres sarcasmes la méthode et les doctrines scolastiques qu'il fallait, selon lui, remplacer par le genre élégant et la philosophie large et nuancée des anciens [2].

1. Id., *ouv. cit.*, t. V, p. 160. — Les méthodes machiavéliques ne sont pas, il s'en faut bien, disparues de la scène de ce monde ; et le système du double jeu, de la double face et de la double parole, est encore très en honneur dans divers milieux. L'on ne saurait trop fortement dénoncer et abominer ce système indigne de consciences honnêtes et de personnalités respectables. L'homme fourbe, en toute société, est une nuisance ; et s'il jouit par hasard d'une situation qui lui permette de faire école, c'est un fléau.

2. Voir Janssen, *ouv. cit.*, t. II : *L'Allemagne depuis le commencement de la guerre politique et religieuse jusqu'à la fin de la révolution sociale*, pp. 6 et suiv.

D'autres novateurs vinrent à sa suite, et cette bruyante croisade, dont les échos retentirent dans presque toute l'Europe, fut désastreuse. Elle sema le doute dans les âmes, éveilla les passions mauvaises, fit germer des idées de révolte contre le catholicisme et contre son chef, et prépara ainsi, plus effectivement que toute autre cause, le succès fatal et l'issue révolutionnaire de la réforme protestante.

Pourquoi faut-il que l'humanisme n'ait pas, toujours et partout, suivi la voie droite où marchaient, sur les traces de Dante et même de Pétrarque, des hommes éclairés?

En effet, parallèlement à la fausse renaissance s'était formé et développé, grâce au travail de chrétiens sincères et avec l'approbation de l'Eglise, un mouvement de saine rénovation littéraire. Pleins d'ardeur pour l'étude des lettres anciennes, ces partisans de la culture classique n'en faisaient pas un but, mais un moyen; ils y cherchaient moins une source de doctrine qu'un instrument intellectuel et une méthode pédagogique propre à former le goût, à apprendre l'art d'écrire, et d'exprimer clairement, littérairement, ses pensées. On avait parfaite conscience des dangers que présente, particulièrement pour la jeunesse, la littérature antique, et on s'efforçait de les écarter ou d'en restreindre la portée soit par l'esprit chrétien des maîtres, soit par le choix judicieux des textes, soit par l'étude simultanée des Pères et des autres écrivains ecclésiastiques. Les humanistes de cette école étaient dans la persuasion « que, pour apprécier sainement un ouvrage de l'antiquité, il faut baser son jugement sur les principes du christianisme [1] ».

C'était bien là le sentiment de l'Eglise catholique, et des hauts dignitaires qui la dirigeaient.

Mais ceux-ci se tinrent-ils toujours suffisamment en garde contre les tendances funestes de l'humanisme radical, et surent-ils, en toute circonstance, éviter tout ce qui pût paraître une appréciation trop complaisante de l'œuvre délétère accomplie

1. Pastor, *ouv. cit.*, t. I, p. 60.

par certains lettrés? Nous ne voudrions pas le prétendre. Personne du moins ne pourra, sans contredire l'histoire, accuser les pontifes romains, et en particulier Nicolas V, Jules II et Léon X, ces insignes protecteurs des lettres et des arts, d'avoir marchandé aux études classiques leurs encouragements et leur faveur.

L'Italie avait pris les devants, et des esprits distingués par leur savoir, leur zèle, leur dévouement désintéressé à la religion et à l'éducation, y rivalisaient d'ardeur dans l'œuvre éminemment féconde de la formation intellectuelle et chrétienne de la jeunesse. Mentionnons en particulier Victorin de Feltre, « le plus grand pédagogue italien de l'époque [1] », humaniste d'un rare mérite qui fit fleurir dans l'école palatine de Mantoue la bonne littérature classique, mais de plus, et surtout, catholique convaincu dont l'action éducative était un apostolat et que le Pape honorait d'une singulière estime. « Victorin, dit l'historien Pastor [2], surveillait dans les moindres détails la conduite morale et religieuse de ses élèves, car il pensait qu'une éducation digne de ce nom ne peut être obtenue que par l'union intime de la science avec la religion et la vertu ».

L'humanisme chrétien, fort de la haute protection de l'Eglise, ne tarda pas à rayonner au loin et, débordant l'Italie, à répandre dans les institutions scolaires de la France, de l'Espagne, de l'Angleterre, et de l'Allemagne, la vertu d'un sang nouveau.

Ce dernier pays, théâtre principal des travaux et des entreprises des « Frères de la vie commune », dut aux éducateurs formés par cet institut de nombreuses et florissantes écoles qui eurent, sur le développement intellectuel du peuple, une très heureuse influence. Ces écoles se multiplièrent et parvinrent à couvrir, vers la fin du quinzième siècle, une grande partie du territoire allemand. Tout l'enseignement des Frères s'inspirait de l'esprit chrétien. L'élève, sous leur direction, apprenait à

1. *Ibid.*, p. 56.
2. *Ibid.*, p. 57.

considérer les principes religieux comme la base de l'être moral, et comme le fondement de toute éducation véritable; cependant on ne négligeait pas de faire en son esprit une part convenable aux notions littéraires et aux données scientifiques [1]. « Comme l'enseignement était gratuit chez les Frères, leurs écoles étaient accessibles aux gens de petites ressources. Dans les villes allemandes où ils n'avaient pas d'établissements, ils prenaient néanmoins un vif intérêt à l'instruction de la jeunesse, fournissaient des maîtres aux écoles de la ville, payaient la rétribution scolaire des écoliers pauvres, et leur procuraient des livres et d'autres moyens d'instruction [2] ».

Les Papes, fortement secondés par le Cardinal de Cusa, favorisèrent de tout leur pouvoir l'œuvre de ces religieux. Dans leurs écoles, comme dans toutes celles que l'Eglise, à cette époque, fit éclore, soit par ses libéralités, soit par son influence, on tenait compte et on tirait parti de l'élan qui emportait les esprits vers l'antiquité classique.

Ce mouvement, d'ailleurs, ne venait nullement en conflit avec les enseignements et les méthodes des beaux jours de la scolastique: il ne heurtait et n'éliminait que les querelles oiseuses et les arguties puériles de la décadence. Aussi les théologiens et philosophes de bonne lignée, heureux de voir dans la renaissance bien comprise le renouvellement et le refleurissement des anciennes traditions littéraires en honneur même chez les Pères, l'accueillaient-ils avec faveur. « C'est à eux, dit Janssen [3], qu'on doit l'introduction des études classiques dans les hautes écoles, et ceux-là mêmes dont on raille aujourd'hui l'*obscurantisme* ont favorisé et aidé le mouvement suscité par les nouveaux savants, aussi longtemps que ce mouvement ne menaça ni l'autorité de l'Eglise ni les fondements de la vie chrétienne ».

L'heureuse alliance de l'humanisme et du christianisme, d'un

1. Janssen, *ouv. cit.*, t. I, p. 49.
2. *Ibid.*, p. 50.
3. *Ibid.*, p. 51.

vif souci de la beauté littéraire et d'un zèle encore plus jaloux pour l'intégrité doctrinale, là où cette intégrité n'était pas altérée par le néo-paganisme, réalisait donc plus ou moins parfaitement dans les écoles l'idéal pédagogique de l'Eglise. Cet idéal devait avant peu, et d'une façon plus systématique, prendre corps dans les méthodes éducatives d'un nouvel institut spécialement voué à la formation chrétienne de la jeunesse : les Jésuites [1].

Au reste, bien avant cette époque, en même temps que l'enseignement secondaire chrétien [2], fonctionnait avec succès, sous l'action et l'inspiration généreuse des Papes, le haut enseignement.

Nous avons déjà parlé des centres d'études supérieures créés au moyen âge. Le nombre de ces maisons s'était grandement accru, et entre toutes brillaient les universités de Paris, de Bologne, de Salamanque, d'Alcala, d'Oxford et de Cambridge, de Cologne, de Heidelberg et de Louvain. Janssen [3], parlant de neuf universités nouvelles érigées en Allemagne au quinzième siècle dans l'espace de cinquante ans, dit que toutes ces institutions (sauf une seule) tenaient leurs titres de fondation des Papes. « Ce n'était qu'en vertu du pouvoir papal qu'elles entraient dans la pleine jouissance de leurs droits, dans le cercle de leur activité, et seulement après avoir reçu la sanction papale, elles étaient reconnues comme autorités ecclésiastiques, et comptées parmi les corps les plus élevés de l'état social chrétien. Toute leur organisation portait l'empreinte ecclésiastique ».

Le souffle de la renaissance avait passé sur les universités, et, en y ravivant la flamme du beau, avait excité et entretenait dans l'âme des maîtres et des élèves le goût de la littérature et des langues. Le Saint-Siège lui-même exhortait à ne pas négli-

1. Voir Schwickerath, *ouv. cit.*, ch. III-IV.

2. " Tous les établissements d'enseignement étaient étroitement unis à l'Eglise, non seulement parce que la plupart des maîtres appartenaient à l'état ecclésiastique, mais encore parce que l'inspection des collèges était, ou laissée, ou formellement attribuée au clergé " (Janssen, *ibid.*, p. 64).

3. *Ouv.* et t. *cit.*, p. 70.

ger ce genre d'études. Au concile de Vienne, en 1312, ordre avait été donné par le Pape d'établir des chaires d'hébreu, de chaldéen et d'arabe à Rome, à Bologne, à Paris, à Oxford et à Salamanque [1], et cette injonction papale n'était pas restée sans écho [2].

Les plus doctes représentants de la haute culture intellectuelle joignaient ensemble l'amour des lettres gréco-latines et même de la littérature hébraïque, et l'étude des sciences physiques, historiques et théologiques.

L'Ordre de saint Dominique gardait plus jalousement que tout autre les trésors incomparables de doctrine légués au monde par saint Thomas d'Aquin ; et, après les tristes ravages causés, au quatorzième siècle, par l'action rivale d'une philosophie bâtarde, on se réjouissait de voir l'Ange de l'Ecole reprendre dans les chaires [3] cette primauté un instant perdue, que le mérite transcendant de ses œuvres lui avait acquise, et que, depuis, l'Eglise s'est plu tant de fois à reconnaître et à consacrer par son suffrage.

Si donc, d'un côté, les idées nouvelles commençaient à se faire jour, de l'autre, avec quel zèle les plus solides esprits s'efforçaient de concilier le culte du passé et les élans les plus nobles et les plus sagement progressifs !

Rien en dehors du légitime contrôle de l'Eglise, ne gênait ces aspirations. Aucune main profane ne s'élevait pour comprimer arbitrairement l'essor des doctrines. Libres et autonomes, et jouissant dans l'ordre intellectuel de l'indépendance laissée aux corporations ouvrières dans l'ordre social, accueillantes pour

---

1. *Ibid.*, p. 83.

2. En Espagne, le cardinal Ximénès adjoignit à l'université d'Alcala, dont il était le fondateur, le "collège des trois langues", où l'on se livrait spécialement à l'étude du latin, du grec et de l'hébreu (Schwickerath, *ouv. cit.*, pp. 42-43).

3. Janssen, *ibid.*, p. 91 ; 216 éditions et réimpressions connues des écrits du saint docteur datent de cette époque.

les élèves, même les plus pauvres [1], auxquels elles ouvraient libéralement leurs portes, les universités se développaient dans la plénitude de leurs privilèges et sous l'influence d'une vive émulation mutuelle. Il régnait entre elles, même d'un pays à l'autre, une communauté d'idées et une réciprocité de sentiments qui, les plaçant au-dessus des rivalités et des vicissitudes politiques, leur imprimaient comme une sorte de caractère international [2].

Filiale soumission à l'Eglise, indépendance vis-à-vis de l'Etat : telles étaient les bases sur lesquelles reposait l'organisation générale non seulement des universités allemandes, mais de presque toutes les institutions similaires déjà si nombreuses dans les divers pays de l'Europe.

L'exemple était parti de l'université de Paris, dont nous avons dit plus haut le rang privilégié et l'étroite liaison originelle avec l'Eglise. Cette union, en se perpétuant, eût conservé à l'illustre corporation française tout son prestige et eût même accru sa prépondérance manifeste dans le monde catholique. Des circonstances fâcheuses vinrent trop tôt relâcher ces liens, et jeter l'université, captive et docile, entre les mains du pouvoir royal que son triomphe politique sur la féodalité, joint à l'esprit romano-césarien des légistes, poussait graduellement et comme fatalement vers l'absolutisme administratif.

Cette tendance centralisatrice, menaçante pour les justes

---

1. "Dans tous les établissements ecclésiastiques, c'est-à-dire dans toutes les maisons d'enseignement, collégiales, écoles monastiques, gymnases, universités, les pauvres jouissaient, comme disent les statuts de Vienne, du privilège *du bon vouloir*. On les admettait gratuitement, aussi bien à l'immatriculation qu'aux cours et aux promotions. Une multitude de fondations, de dons, étaient faits en faveur des jeunes gens sans ressource. Outre cela, dans les écoles secondaires, la mendicité passait pour un moyen réglementaire de subvenir aux dépenses, et elle n'était pas tout à fait exclue des universités. Comment la mendicité aurait-elle nui à l'honneur de ces sociétés qui reçoivent dans leur sein tant de membres des Ordres mendiants "? (Paroles de Paulsen citées par Janssen, *ibid.*, p. 73).

2. Janssen, *ibid.*, pp. 73-75.

libertés domestiques et civiles, allait bientôt s'accentuer sous la forte poussée des idées de réforme et d'insurrection religieuse propagées, grâce à la faveur ou à la connivence des princes, par Luther et par Calvin.

Le cours des événements nous met ici en face des doctrines novatrices dont ces deux hommes furent les hérauts, et en présence des œuvres auxquelles ils prêtèrent activement la main.

Une grave question se pose :

Qu'a fait le protestantisme pour le problème scolaire si heureusement résolu par l'Eglise catholique, et que faut-il penser de l'éducation dans ses rapports avec la Réforme ?

Nous avons déjà relevé l'étonnante assertion de certains écrivains assez peu respectueux de l'histoire pour oublier la grande œuvre de formation intellectuelle accomplie avant Luther et pour faire honneur à la révolution du XVI[e] siècle des progrès indéniables réalisés, dans l'âge moderne, par l'instruction primaire. Ces affirmations, lancées et renouvelées par des auteurs soi-disant catholiques, désavouées d'autre part par plusieurs protestants sincères [1], ne s'accordent ni avec le raisonnement ni avec les faits.

Qu'y a-t-il, en vérité, dans les enseignements de la Réforme qui marque sur le catholicisme une réelle supériorité éducative et littéraire ?

Serait-ce la doctrine du libre examen, de la libre discussion des dogmes et des préceptes de la morale, préconisée et mise en œuvre par les chefs du protestantisme ? Vraiment nous ne voyons pas bien quels avantages intellectuels l'homme peut trouver à détourner systématiquement ses yeux du symbole reçu par l'Eglise, de la sagesse de ses jugements, de la lumière de ses traditions, et à ne chercher qu'en lui et dans le travail subjectif de sa pensée, la solution de tous les problèmes qui intéressent l'âme, ses progrès et ses destinées. La foi ne comprime pas la science ; elle la dirige. La religion d'autorité qu'est le catholi-

1. Schwickerath, *Jesuit education*, pp. 21, 37, 653.

cisme, ne coupe pas les ailes à l'intelligence ; elle l'oriente et soutient son vol dans les sphères où l'esprit humain ne pourrait, par lui-même, s'aventurer sans péril.

Serait-ce plutôt la doctrine de la lecture populaire et universelle de la Bible, des livres de l'Ancien et du Nouveau Testament que le protestantisme met indistinctement entre toutes les mains, parce qu'il en fait la règle unique et souveraine de la foi chrétienne ? Mais cette lecture, permise du reste, recommandée même aux fidèles par l'Eglise dans des conditions qui écartent tout danger d'interprétation fausse ou nocive, ne requiert pas plus d'instruction de la part du peuple que l'étude, nécessaire pour tous et imposée à tous les catholiques, du catéchisme et de la vérité religieuse.

Deux faits frappent le regard de l'historien impartial : d'un côté, l'activité féconde qui, avant la Réforme, régnait dans les divers établissements scolaires de l'Europe ; de l'autre, la déchéance des études et le désarroi des lettres dont on eut, au temps de Luther, l'attristant spectacle.

Nous avons déjà prouvé le premier de ces faits ; rien ne sera plus facile que d'établir le second.

Certes, nous ne prétendons pas que les chefs du protestantisme se soient prononcés en principe, et d'une manière absolue, contre la culture des lettres et l'instruction populaire. Ce jugement serait excessif, erroné même [1]. Ce que nous disons, c'est que les

---

1. Janssen toutefois, d'après Döllinger (*Reform.* t. I, p. 440), n'hésite pas à écrire que "là où la nouvelle doctrine se développait sans aucune entrave, d'innombrables prédicants travaillaient à ruiner de fond en comble toute culture intellectuelle. Ils visaient sciemment, de propos délibéré, à fonder le règne de la foule ignorante, guidée par les démagogues religieux, sur les ruines des institutions ecclésiastiques et scientifiques. On revenait aux doctrines que les hussites de Bohême avaient mises en honneur au quinzième siècle : Celui qui s'adonne aux arts libéraux... n'est qu'un orgueilleux... les écoles doivent être détruites" (*ouv. cit.*, t. II, p. 315). — Notons, en outre, avec quel mépris Mélanchthon, l'ami de Luther, en train d'exalter le pouvoir des princes, parlait du peuple auquel il appliquait ces paroles bibliques dites des anciens esclaves (Eccli. XXXIII, 25) : *A l'âne le fourrage, le bâton et la charge ; à l'esclave le pain, la correction et le travail* (*ibid.*, p. 614).

novateurs, par leurs doctrines malsaines, leurs principes subversifs, leurs écrits incendiaires, créèrent un état de choses et un courant d'opinion extrêmement dommageables à l'éducation de l'enfance et au progrès des études scientifiques et littéraires. Ce résultat est attesté par Luther lui-même : « En Allemagne, écrit-il, on laisse dépérir l'enseignement. Les écoles supérieures languissent, les couvents sont fermés, l'herbe se sèche, la fleur tombe. Là où les couvents et les abbayes ont été supprimés, personne ne consent plus à faire instruire ses enfants [1] ».

Le moine apostat devait-il en être surpris ? et n'étaient-ce pas là plutôt les fruits amers de son œuvre de démolition ?

Poussé par l'orgueil frondeur qui fut le premier mobile de sa défection, il avait allumé aux quatre coins de l'Allemagne le brandon des discordes religieuses. Tout le pays était en feu. Les princes, séduits par les doctrines nouvelles, se soulevaient contre l'Eglise, et les peuples à leur tour, témoins du mépris de l'autorité la plus sainte, secouaient impatiemment le joug des princes. Les églises étaient ravagées, les monastères pillés et incendiés. Que de livres et de manuscrits précieux disparurent dans cette tourmente !

Ces troubles politico-religieux eurent pour les écoles et l'enseignement de tout degré, non seulement en Allemagne, mais dans tous les pays qui en furent le théâtre, en France [2], en Suisse, en Angleterre [3], les conséquences les plus funestes.

---

1. *Ibid.*, p. 317. — Cf. id., t. III, p. 23.

2. " L'introduction du protestantisme en France eut une première conséquence, celle de retarder notablement la restauration de l'enseignement primaire en paralysant les efforts de l'Eglise et en annulant pour un temps les effets de l'invention de l'imprimerie " (Allain, *L'inst. prim. en France*, p. 44). — " L'enseignement populaire était généralement confié aux ecclésiastiques et aux clercs qui aspiraient à le devenir ; il était assez ordinairement mis à la charge des fabriques et partout il était placé sous la surveillance du clergé. Il est donc aisé de concevoir combien les écoles durent souffrir des attaques dirigées par ceux de la religion nouvelle contre le culte catholique ". (Paroles de M. de Beaurepaire, *ibid.*, p. 45).

3. Schwickerath, *ouv. cit.*, pp. 69-70.

Il y a plus. Luther, dans sa haine passionnée contre le moyen âge, haine qu'entretenaient ses relations avec Erasme et avec les tenants du faux humanisme, poursuivait des plus violentes invectives la philosophie et la théologie scolastique et les institutions elles-mêmes où ces sciences tenaient le haut rang. Pour lui, les universités n'étaient que « des cavernes de malfaiteurs, des temples de Moloch, des synagogues de perdition [1]. » Il allait, dans son langage virulent, jusqu'à s'écrier : « On devrait mettre le feu aux universités ; car rien de plus infernal, de plus diabolique, n'a existé depuis le commencement du monde, et jamais la terre ne connaîtra rien d'aussi pernicieux [2] ».

Le plus complet discrédit pesait sur les sciences et les lettres ; ce qui arrachait à l'humaniste Nossen ces paroles attristées : « Personne ne saurait voir avec indifférence à quel point le zèle pour la science et la vertu sont éteints parmi nous. Ce qui m'afflige le plus, c'est la crainte qu'une fois les fondements des sciences sapés, toute piété ne soit du même coup ruinée, et que nous ne voyions reparaitre une barbarie capable d'anéantir les derniers et faibles vestiges de la religion et des lettres [3]. » Les comptes rendus scolaires de cette époque retentissent partout des mêmes gémissements.

Cette décadence intellectuelle tenait, au fond, à une question de doctrine. Parmi les thèses qui faisaient alors partie intégrante du luthéranisme se trouvait celle de *l'essenteille* corruption de la nature humaine, par suite du péché d'Adam. Luther en voulait à la scolastique de faire si grand cas de la faculté de raisonner et de s'en servir comme d'un instrument de projection lumineuse dans l'étude des vérités chrétiennes. Ses expressions n'étaient ni assez fortes ni assez grossières pour déprécier cette raison humaine qu'il appelait « l'épouse du diable et la plus grande gourgandine de Satan [4]. »

1. Janssen, *ouv. cit.*, t. II, p. 310.
2. *Ibid.*, p. 311 — Cf. id., t. III, p. 433-434.
3. *Ibid.*, p. 312 — Cf. id., t. III, p. 759.
4. *Ibid.*, p. 311 — Cf. id., t. III, p. 504.

Partant de ce principe que le péché d'origine a vicié la substance de l'homme et détruit les racines mêmes du bien, Luther était logique en inférant l'inefficacité de notre volonté à produire des œuvres salutaires. La foi seule, d'après son système, justifie. Cette théorie, livrant la nature à ses instincts égoïstes, eut tôt fait de tarir ou de fermer les sources de la bienfaisance publique et d'arrêter le flot généreux qui par des fondations, des legs, des aumônes de toute sorte, alimentait les établissements scolaires. Le réformateur s'en plaignait en termes pleins d'amertume : « Sous le papisme, dit-il, tout le monde était bienfaisant et donnait volontiers, mais maintenant, sous le règne de l'Evangile, on est devenu avare... Nommez-moi une ville assez importante ou assez chrétienne pour se dire en état d'entretenir un maître d'école ou un curé [1]. »

Luther, personnellement, n'était sans doute ni hostile ni indifférent à toute instruction [2]. Mais sa révolte contre Rome et contre la suprématie du Pape le forçait à remplacer, dans la haute direction de l'enseignement, la puissance religieuse par une autre puissance, la puissance civile, dont il s'était fait l'adulateur empressé. On ne peut se passer d'autorité : du sein maternel de l'Eglise, le prêtre et le moine rebelle se jetait dans les bras accapareurs de l'Etat. « L'omnipotence de l'Etat en matière spirituelle, dit Janssen [3], naquit des principes de l'hérésie et fut encouragée et développée par eux. Les princes et, dans les villes libres, les magistrats devinrent les administrateurs en chef des intérêts temporels de l'Eglise comme de tous ses biens. En même temps, dans une complète indépendance de toute autorité spirituelle supérieure, il s'érigèrent en pontifes suprêmes des églises naissantes. L'enseignement religieux fut placé sous la haute surveillance de l'autorité civile, et rendu dépendant du bon plaisir ou de l'agrément du pouvoir souverain ».

1. *Ibid.*, pp. 320-321.
2. *Ibid.*, pp. 318-319.
3. *Ouv. cit.*, t. III, p. 25.

L'un des prédicateurs et des pamphlétaires les plus influents de l'époque, Eberlin de Günzbourg, religieux défroqué, dans un ouvrage sur *l'organisation nouvelle de l'État laïque*, trace le plan de réforme sociale dont il souhaite la réalisation. D'après ce plan, « l'autorité temporelle sera *seule* chargée du soin des pauvres et de l'organisation de l'enseignement scolaire qui sera *obligatoire et gratuit* [1]. » Eberlin veut aussi que la philosophie soit bannie des universités, ainsi que tous les auteurs scolastiques, et il demande que les livres de droit canon soient publiquement brûlés [2].

Le vandalisme le plus brutal est donc, par lui, érigé en système. Et ce sont ces démolisseurs du passé, brûleurs de livres et insulteurs de l'antique sagesse, que la libre pensée, anticatholique et antireligieuse, présente au monde comme les bienfaiteurs de la science et les libérateurs de l'esprit humain !

Le désarroi scolaire causé par la révolution protestante ne pouvait manquer de provoquer une réaction. Ce mouvement se fit, grâce au zèle des evêques que les doctrines nouvelles n'avaient pu séduire, grâce en même temps au concours actif des communautés religieuses. De nouveaux instituts surgirent. Les anciens ordres décimés par la tempête, reformèrent leurs cadres, et employèrent une partie de leurs ressources à restaurer les écoles. Le concile de Trente [3] apporta à cette œuvre de salut l'appui de ses conseils et la force de ses décrets.

De leur côté, quelques princes demeurés catholiques (il s'agit surtout de l'Allemagne) secondaient le mouvement. C'est ainsi qu'en Bavière, l'an 1569, parut un décret relatif aux écoles primaires : « L'instruction religieuse y était prise pour base de

1. Janssen, *ouv. cit.*, t. II, p. 194. — On reconnait là la formule en vogue de nos jours. Il n'y manque que la neutralité, elle viendra plus tard. En attendant, Eberlin demande, — et c'est déjà un premier pas dans cette voie, — que les enfants apprennent la doctrine religieuse dans l'Évangile et dans saint Paul.

2. *Ibid.*

3. Sess. V, *de ref.*, c. 1 ; Sess. XXIII, *de ref.*, c. 18.

l'éducation. Le plus grand soin fut apporté au choix des maîtres. On n'admit que des instituteurs vraiment remplis de la crainte de Dieu, vraiment catholiques de cœur. Tous les livres d'enseignement furent catholiques [1]. » Les maîtres sectaires et opiniâtres furent exilés ; défense fut faite aux jeunes gens de fréquenter les écoles et les universités protestantes de l'étranger.

Le duc Albert fonda, pour les pauvres et les nobles, des collèges et des séminaires, et il mit au service de l'Eglise toute son influence pour faire pénétrer dans l'enseignement à tous ses degrés le véritable esprit chrétien.

1. Janssen, *ouv. cit.*, t. IV, p. 466.

CHAPITRE DIXIÈME

—

L'EDUCATION AUX DERNIERS SIÈCLES DE L'ANCIEN RÉGIME

Après l'Italie et l'Epagne, la France, malgré ses discordes civiles et ses défaillances religieuses, fut une des contrées de l'Europe qui souffrirent le moins des doctrines de la Réforme et qui résistèrent le mieux à leur envahissement. Menacée d'une part par le protestantisme, de l'autre par le césarisme gallican auquel vint s'adjoindre le philosophisme voltairien,—trois causes génératrices de la révolution,—sa foi traditionnelle put néanmoins, jusqu'à la chute de la monarchie, maintenir presque intacts son rang et ses positions de religion d'Etat.

La nation française, dans son ensemble, était et demeurait catholique.

Or, lorsqu'on étudie en France pendant cette période la situation scolaire, on est heureux de constater que l'instruction du peuple, arrêtée dans sa marche par les troubles du seizième siècle, reprend au dix-septième son action bienfaisante et accuse, jusqu'à la fin du dix-huitième, d'indéniables progrès.

L'abbé Allain, dans un ouvrage que nous avons déjà cité [1], et d'après des indications puisées aux meilleures sources, a fait de façon irréfutable la démonstration de ce que nous avançons: nous nous bornerons, dans ces pages, à résumer son travail si parfaitement documenté.

Nul doute, tout d'abord, que pendant les deux derniers siècles de l'ancien régime les petites écoles n'aient été fort nombreuses. Il y en avait dans les villes, dans les bourgs, dans les villages, et même certains hameaux éloignés des centres paroissiaux n'en étaient pas totalement dépourvus.

1. *L'instruction primaire en France avant la Révolution.*

Citons, concernant les écoles de Normandie, le témoignage d'un érudit bien au fait de cette matière : « Dans les campagnes, dit M. de Beaurepaire [1], on avait pourvu à l'instruction populaire par l'établissement d'une multitude d'écoles tenues, ici par le curé, là par le vicaire, ailleurs par des clercs ou des magisters, écoles assez souvent gratuites, grâce aux fondations des fabriques ou de pieux particuliers et, quand elles ne l'étaient pas, entretenues aux conditions les plus modestes, au moyen de certains droits payés aux maîtres par les écoliers et désignés sous le nom d'écolage. La diminution progressive des ecclésiastiques dans les derniers siècles, en obligeant les paroissiens et les curés à recourir à des instituteurs laïques, avait fait sentir la nécessité d'assurer un traitement à ces derniers, et de favoriser autant que possible les donations en faveur des écoles paroissiales. »

Les instituteurs laïques, sans être très richement rémunérés, jouissaient de la considération publique et de privilèges fort appréciables, tels que l'exemption du service militaire, des fonctions peu enviées de collecteurs d'impôts, et, dans une certaine mesure, des autres charges les plus onéreuses de la communauté [2].

Le programme des anciennes écoles (moins compliqué que celui—déjà bien lourd pour de jeunes têtes—dont nos progressistes ne cessent de réclamer une ampliation nouvelle) comprenait ordinairement quatre branches : « l'enseignement religieux avec l'histoire sainte, la lecture, l'écriture avec l'orthographe et le calcul élémentaire. Il faut ajouter, dans les écoles de garçons, en certains endroits seulement, quelques notions d'enseignement professionnel, et partout dans les écoles de filles les travaux manuels. L'enseignement religieux ne se donnait pas

---

1. Allain, *ouv. cit.*, p. 56.

2. *Ibid.*, pp. 129-146.

seulement à l'église, mais à l'école, et constituait la première des obligations professionnelles du régent [1] ».

Ce qui manquait surtout à l'organisation scolaire de l'ancien régime, c'étaient les sources régulières de recrutement du personnel enseignant. Les régents d'école « venaient un peu de partout, ils étaient un peu de toutes les conditions, et malgré les efforts du clergé pour établir ce que nous appelons aujourd'hui des écoles normales et ce qu'on nommait alors des séminaires de maîtres d'école, ces utiles institutions étaient fort rares, et il ne parait pas qu'elles aient produit de grands résultats » [2]. Au fond, c'est dans les noviciats des nombreuses congrégations enseignantes fondées vers cette époque qu'il faut chercher les premières écoles normales de l'âge moderne.

Nous ne saurions trop le répéter,—et l'insigne et persistante mauvaise foi de certains écrivains nous oblige à réitérer cette déclaration,—jamais l'Eglise, qui éleva et tint en quelque sorte sur ses genoux les générations rudes mais croyantes du moyen âge, ne se relâcha de son zèle pour l'instruction primaire.

Alors que le père de la libre pensée, Voltaire, approuvait l'idée « de proscrire l'étude chez les laboureurs » et, avec plus de cynisme que d'esprit, demandait « des frères ignorantins pour conduire ses charrues » [3]; alors que le précurseur et le théoricien de la Révolution, Rousseau, écrivait « que le pauvre n'a pas besoin d'éducation », que « celle de son état est forcée et qu'il n'en saurait avoir d'autres » [4], les assemblées générales du clergé

---

1. *Ibid.*, pp. 163-164; — cf. *Revue des Questions historiques*, t. XXXIII, avril 1883, pp. 533-538.

2. *Ibid.*, pp. 127-128.

3. Lettre à M. de La Chalotais, 28 fév. 1763: *Œuvres complètes*, éd. in-12, t. LI, *Correspondance générale*, VIII.

4. *Emile ou de l'Education*, l. I, p. 47: *Œuvres*, 1822, t. VI. — L'abbé Allain, qui lui-même rapporte les paroles que nous venons de citer, ajoute: "Ceci n'empêche pas les partisans actuels de l'instruction obligatoire de dresser des statues à Voltaire et à Rousseau, et de célébrer leur centenaire. Au fond ils sont plus logiques qu'ils ne le paraissent. Ce qu'ils poursuivent comme leurs devanciers, ce n'est pas le bien du peuple, c'est l'anéantissement de la

de France adoptaient des règlements pour les écoles, protégeaient les instituteurs, appelaient même sur les intérêts de l'instruction çà et là négligés l'attention distraite du pouvoir civil [1].

Faisant écho aux décrets scolaires des conciles œcuméniques déjà mentionnés, que de conciles provinciaux s'occupent et se préoccupent avec un zèle pieux du sort des petites écoles ! Je cite au hasard les prescriptions d'un concile de Cambrai : « Le saint concile décide que les évêques devront donner leurs soins à ce que les écoles des villes, bourgs, et villages de leurs diocèses soient rétablies, si elles ont été détruites ; augmentées et perfectionnées, si elles subsistent encore ; que dans toutes les paroisses, il y ait des maîtres pour instruire les enfants, surtout dans celles qui sont populeuses. Le curé devra, chaque mois, s'informer du progrès des enfants, et les doyens ruraux, dits de chrétienté, visiteront les écoles tous les six mois, ou du moins tous les ans, et en feront leur rapport à l'Ordinaire [2]. »

Les synodes diocésains font à leur tour, de l'éducation primaire, l'objet de nombreuses et minutieuses ordonnances [3]. Tantôt, c'est pour recommander la fondation de nouvelles écoles dans les paroisses qui n'en ont pas et pour charger, à défaut d'instituteurs laïques, les curés et les vicaires de distribuer eux-mêmes l'instruction aux enfants ; tantôt, c'est pour obtenir que les régents d'école soient judicieusement choisis et remplissent auprès des enfants « la fonction d'anges gardiens » ; tantôt, c'est pour définir plus en détail les devoirs de cet important ministère et pour résoudre les multiples questions de discipline, de religion, de moralité, qui s'y rattachent. Les écoles mixtes, composées d'enfants des deux sexes, sont interdites en principe, et toutes

---

religion catholique. Voltaire et Rousseau ne voulaient pas de l'enseignement primaire, parce qu'il était chrétien ; leurs héritiers s'en sont faits les propagateurs, parce qu'ils espèrent le rendre athée. Tout est là ». (*Ouv. cit.*, p. 119).

1. Allain, *ouv. cit.*, pp. 225-227.

2. *Ibid.*, p. 223.

3. *Ibid.*, pp. 227-241.

les fois qu'il est possible de pourvoir séparément à l'éducation des filles [1]. L'inspection scolaire est établie sur des bases qui offrent les meilleures garanties intellectuelles et morales. « Il y avait, dit M. Ravelet [2], l'inspection du curé au moins une fois par semaine, l'inspection du doyen une ou deux fois par an, l'inspection de l'évêque pendant sa visite diocésaine. »

Nous ne saurions, même d'une manière sommaire, retracer ici tout ce que fit le clergé régulier et séculier pour réaliser les vœux des conciles et mettre en pratique les prescriptions synodales des différents diocèses. Les ecclésiastiques les plus renommés dont la France du XVII[e] siècle s'honore, Vincent de Paul, Jean-Jacques Olier, Adrien Bourdoise, Ch. Démia, et tant d'autres, s'employèrent avec une ardeur et un désintéressement dignes des plus grands éloges, à promouvoir la cause de l'instruction primaire. On en vit dévouer toute leur existence et consacrer toute leur fortune à cette œuvre aussi salutaire que modeste.

Dans le même temps naissaient des entrailles maternelles de l'Eglise plusieurs communautés enseignantes, quelques communautés d'hommes et surtout des communautés de femmes [3], dont la simple énumération atteste plus haut que les plus éloquents discours, tout ce qu'il y a dans des cœurs régénérés par le baptême et unis à Dieu par d'inviolables engagements, de charité tendre, de bonté industrieuse, d'activité surnaturellement féconde, lorsqu'il s'agit de secourir les pauvres et d'instruire les petits et les humbles.

---

1. *Ibid.*, p. 236.

2. Cité par Allain, *ibid.*, p. 235.

3. Filles de la Congrégation de Notre-Dame, Ursulines, Filles de Notre-Dame, Visitandines, Filles de la Charité, Filles de la Croix, Miramiennes, Filles de l'Union chrétienne, Sœurs de Saint-Joseph, Demoiselles de l'Instruction chrétienne, Filles régentes, Sœurs de la Providence, Sœurs de la Charité de l'Instruction chrétienne, Sœurs de la Présentation de Tours, Sœurs de Saint-Charles, Sœurs des Ecoles charitables de Nantes, Sœurs de la Doctrine chrétienne, Sœurs de la Sagesse, Filles de la Providence de Portieux, etc., etc.

Mentionnons spécialement l'œuvre du bienheureux Grignion de Montfort par qui fut fondée la congrégation des *Sœurs de la Sagesse*, [1] destinée à l'éducation des filles.

Signalons en outre, et plus particulièrement, l'institut devenu célèbre des *Frères des Ecoles chrétiennes* établi par saint Jean-Baptiste de la Salle. L'Eglise n'eût-elle, pour aider l'instruction primaire, fait autre chose que grouper dans une même pensée et un commun désir de se dévouer à l'enfance et à la jeunesse ces milliers d'hommes veufs de tous les plaisirs humains et uniquement soucieux d'infuser dans l'âme populaire les premières notions du vrai et du bien, et de former des chrétiens pieux, des citoyens probes et instruits, elle aurait, disons-le sans crainte, mérité de la société infiniment plus que les gouvernements les plus empressés à promouvoir les intérêts de l'éducation.

Car, on a beau dire, l'éducation du peuple, quelques concours qu'elle reçoive, reste avant tout une œuvre de dévouement. Son efficacité et ses succès dépendent moins du matériel scolaire et des crédits budgétaires que du zèle et des motifs d'action d'instituteurs ayant conscience des responsabilités de leur charge et travaillant à imprimer sur le front de l'enfant, avec le sceau de la science, l'image bénie du Christ et le caractère sanctifiant de la foi. Selon la remarque de l'abbé Allain [2], les

1. Voir Ernest Jac, *Le Bienheureux Grignion de Montfort*, 1673-1716, ch. X. — S'occupant, partout où il prêchait, des écoles de filles et de garçons, et faisant métier de pédagogue, le B. Grignion avait, dans son zèle si hautement chrétien, arrêté tout un programme d'études des classes populaires. "Les prix et les récompenses, les punitions et les châtiments, tout ce qui concerne la bonne tenue d'une école était minutieusement prévu. Les dimensions même des classes étaient déterminées, ainsi que la place respective du maître et des élèves; un banc un peu plus haut que les autres, dit des Séraphins, est réservé aux enfants qui ont fait leur première communion. Il est au fond de la salle, en face du maître; de chaque côté, s'élèvent quatre bancs, en gradins, auxquels on donne le nom des huit autres chœurs des Anges, le plus élevé étant celui des Chérubins. Les écoliers doivent assister à la messe et y chanter des cantiques." (*Ouv. cit.*, p. 107).

2. *Ouv. cit.*, p. 258.

politiciens, dans leur zèle pour l'instruction publique, ne songent trop souvent qu' « à se servir du peuple »; les maîtres chrétiens, eux, et en particulier les Frères des Ecoles chrétiennes, n'ont d'autre souci que « de servir le peuple. » Exploitation chez les uns; pure bienfaisance chez les autres: voilà la différence.

Il est aisé de comprendre l'appoint que Sœurs et Frères, dans leur œuvre éminemment éducatrice, apportèrent aux progrès de l'enseignement populaire. L'Institut, fondé en 1684 par J.-B. de la Salle, ne tarda pas à se répandre par toute la France, et le siècle suivant, quand éclata la révolution, il y comptait plus de vingt établissements [1]. On le vit même, débordant la frontière, aller s'implanter jusqu'au centre de la catholicité [2].

Non pas, certes, que la ville des Papes eût été privée jusque-là du bienfait des écoles primaires.

Depuis longtemps déjà fonctionnaient en Italie, notamment à Rome où elles avaient pris naissance, des écoles de charité, connues sous le nom d'écoles pies, et fondées en 1597 par saint Joseph de Calasauze. A partir de cette époque, « la ville était divisée en un certain nombre de quartiers, et chaque quartier avait son école et ses maîtres [3]. »—Les clercs réguliers des écoles pies, dits Piaristes, étendirent leur action non seulement dans les diverses provinces de l'Italie, mais en Espagne, en Allemagne et en Autriche [4].

Dans toutes les contrées catholiques l'enseignement primaire faisait son œuvre sans que l'intervention de la puissance civile entravât ni l'action dirigeante de l'Eglise, ni la libre volonté des chefs de famille. L'éducation, écrit Lavollée [5] en parlant

---

1. Guibert, *Histoire de saint Jean-Baptiste de la Salle*, ch. XII, parag. 1.

2. *Ibid.*, ch. VI, parag. 6.

3. Guibert, *ouv. cit.*, p. 328.

4. Voir *Dictionnaire encyclopédique de la théologie catholique*, trad. de l'allemand par Goschler, au mot *Piaristes*.

5. *L'Etat, le père et l'enfant*, pp. 46-47.

de la France, « était absolument indépendante de l'État : on eût, en effet, grandement surpris les bourgeois des siècles passés, si l'on avait proposé devant eux de faire nommer les instituteurs par un fonctionnaire administratif, tel que l'intendant, et plus encore si l'on avait présenté comme une mesure libérale cet expédient autoritaire. Ils entendaient autrement la liberté scolaire : ils regardaient comme une de leurs prérogatives les plus précieuses, comme une de leurs obligations les plus strictes, celle de n'abandonner à personne qu'à des délégués de leur confiançe le choix si important des hommes chargés d'élever leurs enfants. »

N'oublions pas, toutefois, que le choix des maîtres laïques (comme il a été dit pour les écoles du moyen âge) devait être ratifié par l'autorité religieuse. « Le maître choisi, dit l'abbé Allain [1], avant d'entrer en exercice, devait se pourvoir auprès de l'évêque, de ses grands vicaires ou de ses doyens ruraux, de lettres de régence qui s'accordaient gratis. Les Edits et Déclarations royales avaient mis les régents sous la juridiction des évêques [2], et ceux-ci, responsables de la foi de leurs diocésains, avaient à cœur de se maintenir à cet égard dans la possession de leur droit. L'approbation épiscopale n'était accordée qu'après un examen sérieux, quoique portant sur un programme élémentaire, ou du moins sur un certificat d'idonéité délivré par les curés des lieux où le régent avait précédemment enseigné. »

M. Emile Faguet, dont le franc libéralisme ne saurait être

1. *Ouv. cit.*, pp. 125-126.

2. Disons plutôt que les rois avaient reconnu *légalement* cette juridiction inhérente, en ce qui concerne l'enseignement religieux, au pouvoir épiscopal. Dans un édit de Henri IV de 1606 (art. 14), nous lisons que "les régents, précepteurs ou maitres d'écoles des petites villes et villages seront approuvés par les curés des paroisses ou personnes ecclésiastiques qui ont droit d'y nommer ; et où il y aurait plainte des dits maitres d'écoles, régents ou précepteurs, y sera pourvu par les archevêques ou évêques, chacun en leur diocèse" (Isambert, *Anciennes lois françaises*, t. XV., p. 107, dans l'abbé Guibert, *ouv. cit.*, p. XXI).

suspecté de partialité envers l'ancien régime, a écrit [1] qu' « il n'était pas venu à l'esprit d'un Louis XIV de faire de l'enseignement une chose de l'Etat [2]. L'Etat croyait sans doute qu'il avait assez de choses d'Etat sur les bras. » Il faut prendre acte d'un tel témoignage.

Cette liberté laissée à l'enseignement regarde surtout l'instruction primaire. Nous allons voir dans quelle mesure et avec quelles réserves elle peut s'entendre également de l'enseignement secondaire et supérieur.

Les anciennes écoles épiscopales et monastiques qui avaient été pendant si longtemps l'unique refuge des lettres, étaient, pour la plupart, déchues de leur splendeur. Elles avaient vu leur prestige décroître au profit d'institutions nouvelles, plus larges, plus compréhensives et plus fécondes : les universités. Celles-ci avaient absorbé celles-là.

Mais pendant que la vie intellectuelle refluait ainsi vers des centres d'étude d'une organisation plus forte et d'une portée plus générale, et que l'enseignement supérieur y puisait toute son

---

1. *Le Libéralisme*, ch. XI. — Cet ouvrage, où le talent original, la verve enjouée et l'ironie mordante de l'auteur se donnent libre carrière, ne doit être lu qu'avec précaution. Faguet est un libéral d'autant plus séduisant qu'il est plus brillant : il se montre d'ordinaire logique dans son erreur.

2. Louis XIV, il est vrai, crut devoir un jour, — et M. Lavollée (*ouv. cit.*, pp. 63-64) lui en fait un amer reproche, — intervenir pour enlever aux protestants de son royaume leurs enfants de cinq à seize ans et en confier l'éducation à des mains catholiques. L'Eglise, assurément, possède sur tout homme baptisé une juridiction qu'elle tient de Dieu lui-même et qui, par son caractère nettement surnaturel, l'emporte sur le droit purement naturel des parents : et, si (ce qui est très vraisemblable) les enfants dont il est ici question avaient reçu le baptême, Louis XIV, à titre de délégué ou d'auxiliaire de la puissance ecclésiastique, put fort bien, sans violer aucun droit supérieur, accomplir l'acte d'autorité que l'histoire mentionne. Cet acte, dont nous ne voulons pas discuter l'opportunité, contraste sans doute avec les idées modernes sur la liberté de penser et d'enseigner ; mais, théoriquement et dans l'hypothèse, non prouvée du reste, d'une entente avec l'Eglise, il n'a rien de contraire aux prescriptions du droit chrétien. C'est, au point de vue des principes, une question analogue à l'affaire *Mortara*.

influence et tout son éclat, n'était-il pas à craindre que l'instruction moyenne, localisée dans quelques villes privilégiées, ne perdît en extension ce qu'elle gagnait en perfectionnement ? La Providence, toujours attentive aux besoins de la société, ne le permit pas. Elle suscita au seizième siècle plusieurs instituts voués à la formation intellectuelle et morale des jeunes gens [1], entre autres l'*Oratoire* et la *Compagnie de Jésus*.

L'Oratoire était l'œuvre de saint Philippe de Néri : cette congrégation rendit en Italie de réels services à l'instruction secondaire. En 1611, M. de Bérulle l'introduisit en France sous le nom d'Oratoire de Jésus, et la branche française, comme la branche italienne, donna naissance à de nombreux collèges [2], dont les plus célèbres furent ceux de Juilly et du Mans.

La Compagnie de Jésus joua, dans l'éducation, un rôle plus considérable.

Nous n'avons pas ici à faire l'histoire de cette illustre société livrée comme l'Église elle-même, et comme le Christ dont elle porte si glorieusement le nom, aux attaques et aux fureurs des mécréants. Et nous ne saurions non plus, en une étude forcément restreinte, suivre et décrire en détail le sillage lumineux tracé, depuis sa fondation, sur les flots de la pensée humaine par l'action intellectuelle et hautement éducative des hommes nourris dans son sein ou formés à son école.

L'empreinte des Jésuites sur l'instruction secondaire a été, dès l'origine, particulièrement remarquable.

A peine la Compagnie était-elle sortie du berceau que déjà

1. C'est l'œuvre de ces Instituts que constatait, sous Louis-Philippe, Villemain dans un rapport au roi sur l'instruction secondaire. Le rapporteur avouait qu'à la fin du XVIIIe siècle on comptait plus d'établissements scolaires que de son temps : "L'instruction publique, dit-il, était plus recherchée, avant 1789, par le goût et l'habitude des classes riches, et, en même temps, elle était *plus accessible aux classes moyennes et aux classes pauvres.*" (Dans Georges Romain, *Le moyen âge fut-il une époque de ténèbres et de servitude*, p. 140, 3e éd.).

2. Perraud, *L'Oratoire de France au XVIIe et au XIXe siècle*, p. 231, (2e éd.).

ses religieux répandus en Italie, en Espagne, en Autriche, puis en France et en Allemagne, s'adonnaient à l'enseignement des lettres, et que les salles de ses maisons d'éducation se remplissaient d'élèves. En 1615, la Société possédait trois cent soixante-treize collèges; en 1706, le nombre de ses établissements scolaires et universitaires atteignait le chiffre élevé de sept cent soixante et un, chiffre qui s'accrut encore jusqu'à la date de la suppression de la Compagnie. Par une popularité très promptement acquise, et que soutenaient leur travail assidu et leurs hautes aptitudes professorales, les Pères attiraient vers leurs maisons la jeunesse studieuse, qui y affluait de tous les pays. C'est ainsi qu'en 1627 la seule province de Paris comptait dans ses quatorze collèges jusqu'à treize mille cent quatre-vingt-quinze étudiants [1].

Les jeunes esprits, qui allaient en si grand nombre demander à la Compagnie de Jésus les règles d'une vie honorable et les éléments d'une instruction vraiment chrétienne, n'étaient pas déçus dans leurs espérances. Le plan d'études — *Ratio studiorum* — formulé par les Pères dès la fin du seizième siècle, et qui, sans exclure de nécessaires modifications et de légitimes progrès, devait rester jusqu'à nos jours l'instrument formateur d'une si large portion de la jeunesse catholique, renfermait un système complet d'éducation [2].

On accordait aux exercices du corps, et aux divertissements que requiert l'état du jeune homme en croissance, une place et une importance suffisantes. Sans descendre aux bouffonneries de bas étage qui déforment, au lieu de le former, l'esprit des jeunes gens, on agrémentait de pièces dramatiques, tantôt sérieuses, tantôt enjouées, mais toujours instructives, le cours des études collégiales.

1. Schwickerath, *Jesuit education: its history and principles*, 2d ed., p. 144.

2. Voir dans un *Collège de Jésuites aux XVIIe et XVIIIe siècles. Le Collège Henri IV de la Flèche*, par le P. de Rochemonteix (4 vol.), une description détaillée du système classique et des méthodes éducatives de la Compagnie.

Ce cours,—auquel ressemble par plusieurs côtés celui qui est suivi dans nos collèges et dans nos séminaires,—s'inspirait des principes de l'humanisme chrétien. L'étude des langues grecque et latine trop exclusive peut-être au début vis-à-vis du français [1], en formait l'élément technique principal. Des exercices de toutes sortes et bien gradués conduisaient les élèves, des classes de grammaire, à travers les routes fleuries et les prés fécondés par le riche courant des vieilles littératures assainies, jusqu'aux arides sommets des sciences et de la philosophie scolastique.

On ne s'en tenait pas là.

Convaincus que l'éclat littéraire et le savoir profane, dans un esprit dénué de toute connaissance religieuse, ne sont que des oripeaux propres à nourrir la vanité et à faire naître une pernicieuse arrogance, les Jésuites, comme tous les vrais éducateurs, s'appliquaient à former et à développer chez leurs élèves le sens chrétien. Des fêtes religieuses, des instructions, des catéchismes appropriés, l'influence des congrégations de la Sainte-Vierge, des conversations édifiantes et un enseignement tout pétri de christianisme créaient autour des jeunes gens une atmosphère de foi. C'était une heureuse réaction contre la tendance de certains collèges à laisser dans l'ombre l'éducation religieuse et morale. « Le plus grand mérite des Jésuites, dit le P. de Rochemonteix [2], fut de fonder un système de pédagogie, ayant pour base la religion, sans laquelle il n'existe pas de vertu solide. C'est sur ce fondement qu'ils établirent toute l'éducation littéraire, de telle sorte que, dans leur plan d'études, l'instruction est un moyen, et l'éducation, la fin » [3].

Immense fut leur succès. Des protestants eux-mêmes, au risque de se voir blâmés par leurs coreligionnaires, n'hésitèrent pas à confier leurs enfants aux mains d'éducateurs si renommés.

---

1. *Ibid.*, t. III, p. 156.
2. *Ibid.*, t. II, p. 104.
3. Voir *Les Jésuites et l'éducation*, par Alb. de Badts de Cugnac, Lille, 1879.

« Les écoles des Jésuites, dit l'historien américain Bancroft [1], devinrent les meilleures du monde. » Et quand, en 1773, la Compagnie décriée par la jalousie, poursuivie par la haine, proscrite par l'impiété, dut fléchir sous le coup de l'orage déchaîné contre elle, des souverains hétérodoxes, comme Frédéric II de Prusse et Catherine II de Russie, effrayés des conséquences qui allaient en résulter pour la cause de l'éducation et des lettres, prirent les Pères sous leur tutelle. Le premier écrivait à D'Alembert [2] : « Je ne vois en eux que des gens de lettres qu'on aurait bien de la peine à remplacer pour l'éducation de la jeunesse. »

Pareil témoignage ne manque certes point de valeur.

Ce ne fut pas, du reste, sans avoir essuyé dès le principe le feu de fréquentes hostilités que les Jésuites tinrent une si large place dans l'enseignement secondaire et même supérieur, et qu'ils firent l'éducation d'une grande partie de l'Europe.

Les parlementaires et les régalistes inquiets des progrès d'une société à la fois si puissante et si dévouée au Saint-Siège, les Jansénistes dont ces doctes religieux combattirent énergiquement les erreurs, puis Voltaire et ses amis enveloppant dans une même haine l'Eglise de Rome et ses défenseurs, tous ces esprits tarés formaient contre la Compagnie autant de groupes décidément ennemis.

Certaines universités catholiques ne voyaient pas, non plus, sans défiance ce nouvel institut enseignant ouvrir ses portes à la jeunesse dans des conditions d'une rapide et croissante prospérité. Paris fit opposition dès le début [3]. Bien à tort cependant ; car, s'il n'est pas sage de laisser les maisons de haute culture intellectuelle se multiplier au delà des besoins d'un pays, il importe cependant que, dans les limites d'une juste liberté,

---

1. *History of the United States*, vol. III, p. 120 (18th ed.). Cité par Schwickerath, *Jesuit education*, p. 145.

2. Crétineau-Joly, *Histoire religieuse, politique et littéraire de la Compagnie de Jésus*, t. V, p. 467.

3. Feret, *La Faculté de théologie de Paris. Epoque moderne*, t. I, l. I, ch. 5.

des établissements similaires rivalisent de savoir et se provoquent mutuellement à de nouveaux progrès. Des écrivains peu sympathiques aux Jésuites [1] ont été forcés d'avouer que leurs collèges, loin de nuire à l'université parisienne, contribuèrent plutôt à en stimuler l'activité par un exemple puissant et une concurrence salutaire.

Le pouvoir civil ne songeait pas encore à se faire maître de classes et de conférences, et bien moins à monopoliser par un acte exclusif la pensée humaine. Aussi jusqu'à la fin du XVIIIe siècle les Jésuites, malgré des luttes, des oppositions et des tempêtes, bénéficièrent-ils de l'attitude, le plus souvent propice et protectrice, des princes catholiques. Leur collège de La Flèche, si richement doté par Henri IV, peut être considéré comme un des plus beaux exemples de munificence royale en matière d'éducation.

L'Eglise continuait de tenir la tête du mouvement intellectuel. Et si de tristes défections s'étaient produites dans son sein, si quelques-uns de ses professeurs, dupes de la renaissance paienne et de la Réforme luthérienne, s'étaient laissé égarer par des systèmes d'une philosophie suspecte, parfois nettement rationaliste et antichrétienne, elle avait, dès le seizième siècle, surtout dans les universités espagnoles et romaines, opposé aux principes nouveaux la doctrine de maîtres en renom. Au premier rang de ces champions de la vérité brillaient les fils de saint Dominique et ceux de saint Ignace. Et contre le rationalisme philosophique et scientifique des siècles suivants, c'est encore l'Eglise romaine, ses professeurs et ses docteurs, qui maintenaient non sans effort, au moins dans leur substance, les traditions de la science véritable [2].

L'Etat, avons-nous dit, n'avait pas encore fait main basse sur la liberté d'enseigner, ni ne s'était attribué la mission de donner lui-même un enseignement officiel. Est-ce à croire qu'aucun

---

1. Dubarle, *Hist. de l'Univ. de Paris*, t. II, ch. 6.

2. Voir Gonzalez, *Histoire de la philosophie*, t. III, çà et là.

nuage n'assombrissait le ciel scolaire, et qu'aucun symptôme ne présageait l'envahissement plus ou moins prochain du domaine de l'éducation par les pouvoirs publics?

Nous savons, au contraire, que des gouvernements même catholiques, s'interessant plus que par le passé aux questions d'instruction publique, commençaient à s'ingérer dans la réglementation intérieure des universités.

Plus osé que ses prédecesseurs, le fondateur de la dynastie bourbonienne ne dissimula pas sa volonté de contrôler par un acte direct l'enseignement supérieur. Une commission, composée en grande partie de personnages civils, fut nommée avec la tâche de rédiger un nouveau code universitaire. Ce code, connu dans l'histoire sous le nom de « réforme de Henri IV », portait sur l'organisation religieuse, intellectuelle et disciplinaire de l'Université. « Autrefois, remarque justement l'abbé Feret [1], on demandait à Rome des statuts académiques. Aujourd'hui on les recevait du roi et du parlement. Il y avait défiance à l'égard du Saint-Siège, et c'était sous l'influence de ce sentiment exagéré que grandissaient les fameuses doctrines, plus chères au Parlement qu'à l'Eglise de France. »

Ce fait marque une étape dans l'acheminement de la puissance civile vers la centralisation scolaire. « Plus le temps marche, plus s'accentue la tendance de la monarchie à concentrer dans ses mains tous les pouvoirs, plus on voit prendre corps et se fortifier la doctrine étatiste en matière d'éducation. Sans doute l'Etat ne prétend pas encore enseigner lui-même; mais il considère comme une de ses prérogatives les plus certaines celle de concéder seul, et de refuser seul à qui bon lui semble, la licence d'enseigner » [2] dans les universités et les collèges. Et dans ces corps enseignants, à mesure que le respect envers le Pape s'affaiblit, l'assujettissement aux doctrines et aux volontés des chefs politiques va grandissant.

---

1. *Ouv.* et *l. cit.*, p. 24.
2. Lavollée, *ouv. cit.*, p. 62.

Aussi quand Louis XIV, d'un geste plein d'orgueil, enjoignit à toutes les universités françaises de mettre les quatre articles de la célèbre déclaration gallicane de 1682 à la base de leur enseignement théologique, l'Université de Paris vit avec joie [1] cette sanction royale donnée à des maximes que depuis longtemps déjà, sous l'empire des idées dominantes à la cour, elle cherchait elle-même à faire prévaloir.

L'idée néo-païenne de la toute-puissance juridique de l'Etat sur l'enfance et sur la jeunesse et, partant, de son absolue souveraineté pédagogique, commençait à flotter dans l'air. D'excellents esprits ne pouvaient s'en défendre. L'illustre Fénelon, dans un ouvrage composé pour son royal élève le duc de Bourgogne, n'écrivait il pas [2] que les enfants « appartiennent moins à leurs parents qu'à la République », et que c'est le devoir du roi de veiller et de faire veiller sur leur éducation dans des écoles publiques qu'il est très important d'établir ?

Cette idée, au cours du dix-huitième siècle, se développe. Louvain, où l'erreur fébronienne s'infiltre et où l'absolutisme autrichien tente de s'imposer, en subit l'influence [3]. Rousseau, par sa théorie du « Contrat social » mettant tous les droits des particuliers aux mains de l'Etat [4], la systématise et la propage. Elle s'affirme sous une forme plus précise, d'un côté par le coup brutal porté à la liberté d'enseigner, d'exister même, dont les Bourbons frappent la Compagnie de Jésus, de l'autre par l'arrêt du Parlement de Paris, faisant appel aux autres parlements ainsi qu'aux universités pour obtenir l'exposé d'un plan général d'éducation [5].

C'est à cette occasion que La Chatolais, procureur général près

---

1. Dubarle, *ouv. cit.*, t. II, p. 234. — Cf. Feret, *ouv.* et *t. cit.*, pp. 306 et suiv.

2. *Aventures de Télémaque*, l. XIV, p. 169 (éd. Auber).

3. Voir *L'Université de Louvain, coup d'œil sur son histoire et ses institutions*, 1425-1900, pp. 37-38 (Bruxelles, 1900).

4. *Du Contrat social ou principes de droit politique*, p. 23 (Genève, 1791).

5. Lavollée, *ouv. cit.*, p. 67.

le Parlement de Bretagne, composa son « essai d'éducation nationale », ouvrage approuvé par Voltaire [1], et où l'auteur résumait sa pensée dans la formule suivante : « Je prétends revendiquer pour la nation une éducation qui ne dépende que de l'Etat, parce qu'une nation a un droit inaliénable et imprescriptible d'instruire ses membres, parce qu'enfin les enfants de l'Etat doivent être élevés par les membres de l'Etat » [2].

Ni le parlement ni le roi ne voulurent, dès lors, donner suite à ce principe nouveau de l'Etat enseignant : on se borna à prendre, vis-à-vis des collèges libres, des mesures d'unité administrative.

Mais la semence était jetée, et c'est dans un sol rougi de sang, et labouré par le fer des hordes révolutionnaires, qu'elle allait bientôt lever.

---

1. Lettre à M. de La Chatolais, *Correspondance générale, end. cit*
2. Lavollée, *ouv. cit.*, p. 68.

CHAPITRE ONZIÈME

—

LES DOCTRINES ET LES LOIS SCOLAIRES DE LA RÉVOLUTION

La révolution française s'est faite au nom de la liberté, et les auteurs de cette vaste et profonde transformation sociale, dont les secousses volcaniques ont ébranlé le monde entier, n'eurent pas de mots assez sonores, de rhétorique assez pompeuse pour en célébrer tous les bienfaits. En réalité, cependant, jamais les droits de l'homme les mieux établis et les plus sacrés ne subirent d'assauts plus violents, et jamais la liberté, en ce qu'elle a de plus légitime et de plus essentiel aux progrès de la vraie civilisation, ne fut plus outrageusement violée.

De cette curieuse et lamentable antinomie nous trouvons un frappant exemple dans la question, fréquemment débattue par les hommes de la Révolution, de l'instruction publique.

Cette question, dès le début, préoccupa vivement les esprits : les cahiers de 89 en font foi.

Toutefois dans ces documents, pleins des vœux librement formulés de toutes les classes sociales, et transmis de toutes les parties de la France aux Etats généraux, il faut voir moins une expression des doctrines de la Révolution elle-même qu'un écho des idées entretenues sur l'éducation par les derniers représentants de l'ancien régime. Aussi bien, au milieu de doléances souvent excessives concernant l'état de l'enseignement, et à travers des demandes de réformes qu'on ne saurait toutes blâmer, perce un sentiment de juste admiration et d'attachement sincère pour les institutions scolaires existantes [1].

1. L'abbé Allain, *Revue des Questions Historiques*, t. XXXVIII. *Les questions d'enseignement dans les cahiers de 1789*. — Cf. *Le Correspondant*, juin

Dans la plupart des cahiers, non seulement le clergé, mais la noblesse et le tiers état veulent que « la religion soit toujours à la base de l'éducation scolastique et de l'éducation morale [1]. » Pour cela on réclame de toutes parts, et de la façon la plus expresse, le maintien des grands ordres et des congrégations religieuses dans les institutions scolaires qui leur ont été confiées, et, en outre, on demande formellement que ces mêmes ordres et congrégations soient appelés à la direction des autres établissements. « On fait également appel en maint endroit au concours du clergé séculier. On ne dissimule pas le regret qu'on éprouve de la suppression des Jésuites ; on affirme que la décadence de l'enseignement secondaire a été la suite de leur éloignement ; on va, en certains lieux, jusqu'à souhaiter leur rétablissement. S'il est impossible de l'obtenir, que du moins on s'inspire de leurs principes et qu'on forme une congrégation nouvelle qui appliquera leur système d'éducation et leurs méthodes d'enseignement [2]. »

Les cahiers, surtout ceux du clergé, insistent en même temps sur la nécessité de conserver à l'autorité religieuse le libre et plein exercice de ses droits sur l'éducation et, en particulier, sur l'éducation primaire.

Mais ces vœux mêmes de haute et chrétienne sagesse ne sont pas sans alliage, et il s'y mêle des vues et des réclamations que nous ne pouvons parcourir sans frayeur, parce qu'elles portent en elles le germe des principes révolutionnaires.

C'est d'abord à l'Etat, et à lui seul, que les auteurs des cahiers, sans excepter le clergé, s'adressent pour obtenir le redressement des griefs dont on se plaint et la réalisation des réformes après lesquelles on soupire. On attend de l'Etat et on sollicite de lui un plan d'éducation générale. Une des chambres

---

1879 : *La question de l'enseignement et les congrégations religieuses au dernier siècle*, par l'abbé Sicard.

1. Vœu de la noblesse de Dourdan, Allain, *ouv. cit.*, p. 472.

2. *Ibid.*, p. 473.

du clergé, — tant le gallicanisme avait faussé, même dans les meilleurs esprits, la notion de l'indépendance juridique de l'Eglise, — va jusqu'à prier l'autorité séculière de réglementer elle-même et d'uniformiser les études ecclésiastiques [1].

Plusieurs cahiers, émanant pour la plupat du tiers état rural, poussent le gouvernement dans une voie périlleuse et lui mettent aux mains l'arme de la spoliation. Dans leurs vœux mal réglés en faveur de l'instruction publique, ils n'hésitent pas à suggérer la suppression d'un grand nombre de bénéfices, de chapitres, d'abbayes, et à demander l'affectation des biens provenant de ces sources multiples, aux établissements d'éducation. [2] C'était poser le principe de la nationalisation, pour ne pas dire du vol de la propriété ecclésiastique.

Dans les assemblées diverses (Constituante, Législative, Convention, Directoire) qui furent comme l'ardent creuset où s'élabora l'esprit de la Révolution, il y a lieu de distinguer et de considérer deux choses : d'une part, les idées et les opinions émises au cours des débats ; de l'autre, les lois votées et l'œuvre accomplie par la faction prépondérante des législateurs.

Certes, des voix éloquentes s'élevèrent tour à tour pour prendre la défense de la liberté d'enseigner.

Mirabeau, comparant l'enseignement à une sorte de commerce, décrivait ainsi la juridiction scolaire de l'Etat : « Le pouvoir public, spectateur et garant du marché, ne saurait y prendre part, soit pour l'empêcher, soit pour le faire conclure : il protège tout ce qui ne viole le droit de personne ; il n'est là que pour les laisser tous agir librement et pour les maintenir en paix [3]. »

Talleyrand, de son côté, proclamait en ces termes la liberté de l'enseignement : « Si chacun, dit-il, a le droit de recevoir les bienfaits de l'instruction, chacun a réciproquement le droit de concourir à les répandre : car c'est du concours et de la rivalité

---

1. *Ibid.*, p. 504.
2. *Ibid.*, p. 481.
3. Lavollée, *L'Etat, le père et l'enfant*, p. 78.

des efforts individuels que naîtra toujours le plus grand bien. La confiance doit seule déterminer le choix pour les fonctions instructives; mais tous les talents sont appelés de droit à disputer le prix de l'estime publique [1]. »

Plus tard, l'indépendance de l'éducation vis-à-vis de l'État et les droits nécessaires du père de famille trouvaient dans Condorcet un vaillant défenseur. « La première condition de toute instruction étant, écrit-il [2], de n'enseigner que des vérités, les établissements que la puissance publique y consacre doivent être aussi indépendants qu'il est possible de toute puissance politique. » Et plus loin [3]: « Les hommes ne sont rassemblés en société que pour obtenir la jouissance plus entière, plus paisible et plus assurée de leurs droits naturels, et, sans doute, on doit y comprendre celui de veiller sur les premières années de ses enfants... C'est un devoir imposé par la nature, et il en résulte un droit que la tendresse paternelle ne peut abandonner. On commettrait donc une véritable injustice en obligeant les pères de famille à renoncer au droit d'élever leur famille. »

Ajoutons à ces paroles celles, non moins expressives, du conventionnel Daunou : « Vous ne devez, disait ce dernier, porter aucune atteinte ni à la liberté des établissements particuliers d'instruction, ni aux droits plus sacrés encore de l'éducation domestique. C'est aux parents seuls qu'il appartient de seconder les premiers progrès de la nature [4]. »

Langage très sensé, assurément. Mais cette liberté scolaire revendiquée par plusieurs voix, non sans courage, on la voulait malheureusement boiteuse, à la fois trop étendue et trop restreinte : trop étendue, puisque, conformément à la fameuse déclaration des droits de l'homme et au libéralisme qui en est la

---

1. *Ibid.*, p. 80.

2. Guillaume, *Procès-verbaux du Comité de l'instruction publique sous l'Assemblée législative;* dans Lavollée, *ouv. cit.*, p. 83.

3. Lavollée, *ibid.*, p. 84.

4. *Ibid.*, p. 87.

base, on souffrait que l'école, affranchie de la tutelle de l'Eglise, fût, au gré des maîtres, ou un arsenal de vérités, ou un foyer d'erreurs; trop restreinte, parce que les établissements libres devaient (comme le demandait Talleyrand [1]) subir le joug des lois générales de l'Etat sur l'enseignement public. D'ailleurs, peut-on dire que la liberté d'enseigner reste pleine et entière, lorsque, en présence des maisons d'enseignement libre, se dressent avec tous les avantages d'argent, de gratuité, d'influence, que les pouvoirs publics confèrent, les établissements similaires de l'Etat?

L'Etat, pour le groupe radical et jacobin, c'était le grand et suprême éducateur; et cette école hardie, jetant bas les masques, préconisait sans détour un enseignement commun et national qui fût comme le moule de l'esprit nouveau. Danton et Robespierre, restaurant la vieille thèse païenne, s'écriaient: « Il est temps de rétablir ce grand principe qu'on semble méconnaître, que les enfants appartiennent à la République avant d'appartenir à leurs parents [2]. »

Or, si les enfants appartiennent d'abord à la République, une conséquence s'impose; c'est que cette commune mère, ou cette commune tutrice, doit se charger de les instruire. Le montagnard Leclerc ne s'effraie pas d'une telle conclusion, et il la tire résolument [3]: « Que faut-il pour régénérer nos mœurs? Une éducation commune... Mais, dira quelqu'un, n'est-ce pas gêner la liberté que de forcer les parents à envoyer leurs enfants aux écoles de citoyens? — Non, c'est s'assurer, au contraire, que chaque individu aura les moyens de la conserver, et là-dessus la République ne doit s'en rapporter qu'à elle-même. »

Curieuse méthode que celle qui consiste à tuer la liberté pour la sauver!

---

1. *Projet de loi sur l'instruction publique*, art. 19; (Gréard, *La législation de l'instr. primaire en France depuis 1789 jusqu'à nos jours*, t. I, p. 81.

2. Lavollée, *ouv. cit.*, pp. 85-86.

3. *Ibid.*, p. 86.

C'était bien, en effet, la mort de la liberté que voulaient les esprits les plus ardents et les meneurs les plus farouches de la Révolution. Il y en eut d'assez francs et d'assez résolus pour le dire : « La république, clamait Duplantin au conseil des Cinq-Cents [1], la république est en danger. Or, pour la sauver, il faut imposer l'éducation uniforme et commune. Si l'on autorise les particuliers à enseigner, les professeurs républicains tomberont dans la solitude, l'abandon et l'avilissement. »

Tous ne parlaient pas ainsi ; tous cependant, avec une fièvre inquiète, semblaient n'attendre le salut public que de l'action omnipotente de l'Etat.

C'est sous l'influence de ces idées, tantôt modérées, tantôt violentes, mais inspirées par le même souffle d'absolutisme républicain, que furent rédigés et votés par les assemblées de la Révolution les divers projets de loi relatifs à l'instruction publique.

En matière d'éducation comme dans tout le reste, l'œuvre révolutionnaire a été, avant tout, une œuvre de démolition.

On ne pouvait renverser l'ancien ordre social vieux de quinze siècles, sans toucher au régime établi de l'enseignement. Tout le système scolaire, en vigueur sous la monarchie française, disparut dans la tourmente. Les biens, destinés au soutien des collèges et des autres établissements d'instruction, furent confisqués. Les congrégations enseignantes furent supprimées. C'était, par suite, la ruine fatale d'innombrables écoles primaires et de nombreuses institutions classiques privées de leur unique principe de vie. Les universités, coupables d'avoir fleuri sous les rois, croulèrent avec le trône dont elles avaient été l'ornement et la gloire.

Debout sur ces décombres, la Révolution exultait.

Elle tenta de reconstruire.

Ses lois et ses décrets, — essais informes et fragiles échafaudages, éphémères comme les assemblées successives qui les votè-

---

1. *Ibid.*, p. 92.

rent, — ne méritent par eux-mêmes que l'oubli et le mépris. Et si nous croyons devoir, bien rapidement, les passer en revue, c'est pour signaler l'esprit sectaire qui les dicta et le lien historique trop visible qui les rattache à la législation scolaire adoptée depuis un siècle dans plusieurs pays.

De l'Assemblée Constituante nous n'avons, relativement à l'éducation, qu'un court décret, qui ressemble plutôt à une affirmation de principes : « Il sera créé et organisé une instruction publique, commune à tous les citoyens, gratuite à l'égard des parties d'enseignement indispensables pour tous les hommes, et dont les établissements seront distribués graduellement dans un rapport combiné avec la division du royaume » (sept. 1791) [1].

On l'a fait observer avec raison [2], « ce texte, malgré sa concision, a une portée considérable. Il marque une date dans l'histoire de l'éducation. En effet, jamais encore l'organisation de l'enseignement n'avait été si directement rattachée à celle de l'Etat ; jamais n'avaient été si hautement affirmés par la loi les trois principes qui vont former le programme de toute une école politique en matière d'enseignement : souveraineté absolue de l'Etat dans ce domaine, gratuité de l'instruction primaire, communauté de l'éducation ; c'est-à-dire dans la pratique, essai de nivellement intellectuel par en bas ».

L'Assemblée Législative ne s'occupa d'éducation qu'a la veille de se dissoudre, et ce fut pour mettre la main à l'œuvre de destruction déjà commencée, en décrétant « qu'un Etat vraiment libre ne doit souffrir dans son sein aucune corporation, pas même celles qui, vouées à l'enseignement public, ont bien mérité de la patrie » (août 1792) [3].

La Convention discuta davantage le problème scolaire. Elle

---

1. Gréard, *ouv.* et *t. cit.*, p.1. — C'est d'après cet ouvrage que nous citerons ci-après la plupart des textes de loi dont nous croyons devoir faire mention.

2. Lavollée, *ouv. cit.*, p. 82.

3. Lavollée, *ouv. cit.*, p. 84.

fit paraitre, à ce sujet, plusieurs décrets, et nous avons d'elle un plan plus ou moins complet d'éducation nationale.

En tête d'une de ses lois est inscrite la liberté d'enseigner. Mais c'est une phrase de parade, une formule décorative vide de sens, et les articles dont cette législation se compose, sont en réalité autant de chaînons qui lient et asservissent l'enseignement aux vues politiques et aux visées tyranniques de l'Etat.

Voyons un peu.

Les instituteurs,—et on a bien soin, pour mieux marquer leur caractère officiel, de les appeler instituteurs « nationaux, »— devront être laïques [1]. Ils ne pourront tenir école qu'après avoir produit un certificat de civisme [2] délivré par le Conseil général de la commune et le comité de surveillance républicaine. Leur recrutement se fera dans des écoles normales organisées et dirigées par l'Etat [3].

Les écoles seront communes, c'est-à-dire ouvertes à tous les enfants, sans distinction de culte ; et pour qu'aucune atteinte ne soit portée ni aux croyances des enfants ni aux convictions des parents, on devra, dans l'enseignement, observer la *neutralité* religieuse [4]. « Pour la première fois depuis qu'il y a des écoles au monde, écrit Mgr Freppel, on voyait se produire un système d'éducation indépendant et exclusif de toute idée religieuse.

---

1. Décret du 28 oct. 1793 : " Aucun ci-devant noble, aucun ecclésiastique et ministre d'un culte quelconque ne peut être membre de la commission ni être élu instituteur national " (n. 11). " Les femmes ci-devant nobles, les ci-devant religieuses, chanoinesses, sœurs grises, ainsi que les maitresses d'école qui auraient été nommées dans les anciennes écoles par des ecclésiastiques ou des ci-devant nobles, ne peuvent être nommées institutrices dans les écoles nationales " (n. 22).

2. On sait ce que ce mot, en style révolutionnaire, renferme de mépris pour les institutions religieuses et sociales de l'ancien régime.

3. Décret du 30 oct. 1794.

4. Décret du 12 déc. 1792. " L'enseignement devant être commun à tous les citoyens sans distinction de culte, tout ce qui concerne les cultes religieux ne sera enseigné que dans les temples " (Tit. 1).

C'est une conception propre à la Révolution française, et il n'y a pas lieu de s'étonner qu'elle ait été reprise de nos jours par ceux qui s'attachent à suivre le plus fidèlement ses traditions... Ces fiers partisans du progrès reculaient tout simplement au delà du paganisme, en ne sachant même plus reconnaître, avec Platon, que la vertu consiste essentiellement dans l'imitation de Dieu[1]. »

Dans ces mêmes écoles, soumises à la surveillance non seulement des chefs de famille, mais encore de tous les citoyens, rien, poursuit le législateur révolutionnaire, ne sera enseigné qui soit contraire aux lois et à la morale républicaine[2]. Et afin que ce but soit plus sûrement atteint, on ne fera usage que de livres approuvés et publiés par l'Etat. Parmi ces livres, et au premier rang, figure le catéchisme des droits de l'homme et de la constitution républicaine[3]. Il y aura, en conséquence, *uniformité* de livres dans toutes les écoles primaires.

L'école publique et commune sera *obligatoire* au moins pendant trois ans[4], et cette obligation scolaire pesera même sur les jeunes gens qui, au sortir de l'école primaire, ne se trouveront pas engagés dans des travaux agricoles[5].

---

1. *La Révolution française à propos du centenaire de 1789*, p. 85.

2. Décret du 19 déc. 1793. " Tout instituteur ou institutrice qui enseignerait dans son école des préceptes ou maximes contraires aux lois ou à la morale républicaine, sera dénoncé et puni selon la gravité du délit " (Sect. II, art. 2).

3. Même décret. " La convention nationale charge son comité d'instruction de lui présenter les livres élémentaires des connaissances absolument nécessaires pour former les citoyens, et déclare que les premiers de ces livres sont les droits de l'homme, la constitution, le tableau des actions héroïques ou vertueuses " (Sect. III, art. 1). " Les citoyens ou citoyennes qui se borneront à enseigner à lire, à écrire et les premières règles de l'arithmétique seront tenus de se conformer dans leur enseignement aux livres élémentaires adoptés et publiés à cet effet par la représentation nationale " (*ibid.*, art. 2).

4. Même décret. " Les pères, les mères, tuteurs ou curateurs seront tenus d'envoyer leurs enfants ou pupilles aux écoles du premier degré d'instruction.. ils ne pourront les retirer des dites écoles que lorsqu'ils les auront fréquentées au moins pendant trois années consécutives. " (Sect. III, art. 6-8).

5. Même décret. " Les jeunes gens qui, au sortir de l'école d'instruction du premier degré, ne s'occuperont pas du travail de la terre, seront tenus d'apprendre une science, art ou métier utile à la société " (Sect. III, art. 14).

L'école de plus sera *gratuite* [1].

Enfin, pour empêcher, autant que possible, les familles fidèles aux vieilles croyances et réfractaires aux lois jacobines, de transformer leur foyer en école catholique, défense absolue est faite à tous les instituteurs nationaux de diriger d'autre éducation que celle des élèves attachés aux écoles publiques [2].

Que reste-t-il, après cela, je ne dis pas pour l'Eglise spoliée et proscrite, mais pour les simples citoyens, précepteurs ou chefs de famille, du grand mot de liberté gravé en lettres majuscules sur l'édifice scolaire de la Révolution ?

Il est juste d'ajouter qu'effrayée de son œuvre, et délivrée du joug de Robespierre qui l'avait jusque-là dominée, la Convention nationale crut devoir, par de nouveaux décrets, modifier quelque peu sa loi et en atténuer le caractère de suprême intolérance.

L'enseignement primaire n'étant plus à la charge de l'Etat, on permettait aux instituteurs de recevoir de leurs élèves une rétribution annuelle fixée par l'administration [3].

La fréquentation des écoles cessait d'être obligatoire, non pas cependant l'instruction, qu'il fallait justifier par un examen d'aptitude avant d'être admis à aucune fonction publique [4].

Dans les écoles de l'Etat, les leçons et les préceptes de morale républicaine tenaient encore la place de l'instruction religieuse [5]. D'autre part la liberté d'enseigner en dehors de ces écoles recevait des gages plus formels [6].

Ces assurances étaient-elles sincères ? Et avec l'ostracisme qui frappait les congrégations religieuses et le serment schismatique qui décimait les rangs du clergé, le sol était-il bien propice pour

1. *Ibid.*, art. 10.
2. Décret du 30 oct. 1793, art. 2.
3. Décret du 24 oct. 1795, tit. I, art. 8.
4. Décret du 27 nov. 1794, chap. IV, art. 14.
5. Décret du 24 oct. 1795, tit. I, art. 5.
6. Décret du 17 nov. 1794, chap. IV, art. 15.

l'érection et le fonctionnement d'établissements scolaires libres ? « Cette liberté, dit Lavollée [1], n'existait que sur le papier des documents officiels ; dans l'enseignement comme partout, c'était la plus effroyable tyrannie qui régnait. C'était aussi l'ignorance, car les parents irrités cessaient d'envoyer leurs enfants aux écoles. Celles-ci avaient perdu au moins la moitié de leurs élèves, et tous les renseignements contemporains s'accordent à constater l'état lamentable de l'instruction populaire [2]. »

Loin de réagir contre l'esprit liberticide de la Convention, le Directoire prit ombrage des quelques institutions où s'était, comme en tremblant, réfugiée la liberté. Il fit des décrets, il proféra des menaces contre l'enseignement libre [3], et il s'appliqua de toutes manières à resserrer de plus en plus, au cou des chefs de famille, le nœud fatal de la tyrannie scolaire.

Pour remplacer les collèges jadis si nombreux, et iniquement supprimés, on avait fondé sous le nom d'écoles centrales de la République des établissements de hautes études plus scientifiques que littéraires [4]. Dans l'esprit de leurs auteurs, ces écoles, comme les écoles primaires, ne devaient être que des foyers de propagande irréligieuse et des instruments de domination politique [5].

Voilà où en était, après dix ans de violences, de ridicules tâtonnements, de discussions infructueuses, l'œuvre scolaire de la Révolution.

S'infligeant à elle-même le plus flagrant démenti, foulant aux pieds tous les droits dont elle arborait hypocritement le drapeau, elle avait parcouru, de décret en décret, toutes les étapes du plus monstrueux despotisme.

---

1. *Ouv. cit.*, p. 91.

2. Voir *Revue des Quest. hist.*, t. XL : *L'œuvre scolaire de la Révolution. Les débats des Conseils du Directoire*, par l'abbé Allain.

3. Lavollée, *ouv. cit.*, pp. 92-94.

4. De Barante, *Hist. de la Convention nationale*, pp. 107-111.

5. Décret du 17 nov. 1797.

Nous avons cru qu'il était utile, à une époque où tant d'esprits se laissent égarer par le mirage trompeur de l'école publique moderne, de mettre sous les yeux de ces naïfs ou de ces imprudents les honteuses et compromettantes origines du système qu'ils préconisent, et de projeter ainsi sur le présent et sur l'avenir les lumières révélatrices du passé.

L'enseignement d'Etat, quoique préparé par des causes antérieures et par un double courant, le courant protestant [1] et le courant régalien, est surtout une création de l'absolutisme jacobin. L'école laïque et neutre a fleuri sur l'arbre révolutionnaire planté et entretenu, dans un sol soi-disant libre, par la main des pires despotes.

1. Cf. Janssen, *L'Allemagne et la Réforme*, t. VII, pp. 163-164. — Dès 1647, le principe de l'Etat enseignant était reconnu et appliqué, en Amérique, dans le Massachusetts dont l'exemple fut suivi par les autres Etats de la Nouvelle-Angleterre (J. Tardivel, *La situation religieuse aux Etats-Unis*, pp. 153-154).

CHAPITRE DOUZIÈME

—

LE MONOPOLE UNIVERSITAIRE

Il y a dans la société un tel besoin d'ordre, d'autorité et d'équilibre, que l'anarchie où la révolution jette les peuples, ne saurait longtemps durer.

C'est même un phénomène fréquemment observé qu'à la suite des grandes perturbations politiques qui ébranlent le pouvoir et font osciller son axe entre diverses formes mal définies de gouvernement, les ressorts sociaux, détendus et presque disjoints, ne tardent pas, par un effet singulier, à se resserrer sous l'étreinte d'une main de fer, et d'une force d'autant plus comprimante que les abus de la liberté ont été plus graves.

La révolution française fut tout ensemble une débauche de doctrines et un déchaînement de passions: elle aboutit à la dictature napoléonienne. Sous prétexte de réformer et d'affranchir l'enseignement, elle avait brisé les libertés sages, qui, depuis si longtemps, servaient de base à l'œuvre sacrée de l'éducation. Cette œuvre, sous Bonaparte, se concentra en un rigide système d'Etat, et en un lourd et puissant monopole.

Au début du Consulat, on eût pu croire que, grâce aux dispositions et à l'avis favorable du ministre de l'Intérieur, Chaptal, la liberté d'enseigner,—une liberté restreinte et insuffisante, il est vrai,—allait triompher. Le ministre imbu des idées absolutistes qui s'étaient développées en France sous l'ancien régime, réclamait sans doute pour l'Etat le droit d'instruire l'enfance et la jeunesse; mais il ne voulait pas que cette fonction fût exclusive. « Il appartient à l'Etat, disait-il, d'ouvrir des écoles publiques; mais il appartient aux droits d'un chacun d'ouvrir aussi des écoles et d'y admettre les enfants de tous ceux

qui n'auront pas, pour l'instituteur public, le degré de confiance nécessaire. [1] »

Cette liberté, que toutefois, en bon parlementaire gallican, il avait soin de soumettre à une surveillance active et à un contrôle effectif de l'Etat, Chaptal la demandait et pour la fondation des écoles et pour les méthodes d'enseignement. Une action illimitée des pouvoirs politiques en pareille matière lui faisait peur. « Le gouvernement, maître absolu de l'instruction, pourrait tôt ou tard, ajoutait-il, la diriger au gré de son ambition. Ce levier, le plus puissant de tous, deviendrait peut-être dans ses mains le premier mobile de la servitude : toute émulation serait éteinte, toute pensée libre serait un crime, et peu à peu l'instruction qui, par sa nature, doit éclairer, bientôt dégénérée dans la main de quelques instituteurs timides, façonnerait toute une génération à l'esclavage » [2].

Ces suggestions ne purent prévaloir dans l'esprit du chef de la France. Un projet de loi fut présenté, lequel, sans établir encore le monopole scolaire, lui préparait les voies [3]. C'est à l'occasion de ce projet, et des lacunes qu'on y remarquait au point de vue religieux et moral, que M. Daru fit entendre ces judicieuses paroles : « Je ne puis voir sans étonnement que le projet de loi sur l'instruction publique ne fasse aucune mention des idées de religion à donner aux enfants. Je pense qu'une omission si importante détruirait les espérances que la loi, qui vous est présentée, permet de concevoir... Je ne concevrais pas une éducation qui ferait abstraction de toutes les idées religieuses. Cette omission paralyserait l'instruction elle-même : elle serait injuste pour les enfants, effrayante pour les pères ; elle serait impolitique, c'est à-dire dangereuse pour l'Etat [4] ».

1. Lavollée, *ouv. cit.*, p. 96.

2. *Ibid.*

3. Greard, *ouv. cit.*, décret du 1er mai 1802.

3. Dubarle, *Hist. de l'Univ. de Paris*, t. II, pp. 356-357. — Le conseilier d'Etat Portalis disait vers le même temps : " Point d'instruction sans éducation, et point d'éducation sans morale et sans religion " (*ibid.*, p. 354).

Le projet qui prêtait le flanc à de si justes critiques, fut voté sans changement : ce n'était, du reste, qu'une transition.

Pressé d'une part par le besoin d'organisation scolaire qui, malgré quelques essais, se faisait sentir sur toute la surface de la France, entraîné d'autre part par ses instincts utilitaires et par sa passion croissante de domination et de gloire, Bonaparte crut faire acte de sauveur en instituant un corps enseignant assez vaste et assez influent pour diriger, sous l'action immédiate de l'Etat, uniformément et quasi militairement, l'éducation à tous les degrés. L'invincible guerrier qui, du bout de son épée, traçait aux peuples leurs frontières, prétendait aussi imprimer à la pointe du sabre, sur tous les fronts et dans toutes les âmes, le sceau durable de sa pensée et le culte profond de sa puissance [1].

Le monopole universitaire fut créé. Un décret officiel [2] l'annonçait en ces termes : « Il sera formé, sous le nom d'Université impériale, un corps chargé *exclusivement* de l'enseignement et de l'éducation publique dans tout l'empire. »

Ce monopole, dans son ensemble et l'intégrité de son organisme, dura près de trente ans : nous y distinguons deux phases nettement caractérisées, la phase impériale ou napoléonienne, et la phase royale ou bourbonnienne.

Telle que conçue et mise en œuvre par Napoléon [3], l'Université ressemblait à une immense pieuvre ; elle pouvait, mobile ressort, déployer en tous les sens ses tentacules avides, les étendre automatiquement sur toutes les familles, et saisir et envelopper comme en des mailles serrées toutes les institutions scolaires de la France.

Jamais machine plus redoutable n'avait été imaginée par un

1. Il l'avouait sans détour. " Mon but principal, dans l'établissement d'un corps enseignant, est d'avoir un moyen de diriger les opinions politiques et morales ; cette institution sera une garantie contre le rétablissement des moines ". (Gabourd, *Hist. de France*, t. XX, p. 141)

2. Décret du 10 mai 1806.

3. Décrets du 17 mars 1808, du 17 sept. 1808, du 15 nov. 1811.

plus fertile génie pour faire de l'éducation un instrument efficace d'unification politique et de perpétuation dynastique.

Les préceptes de la religion n'étaient sans doute pas exclus, par la main qui venait de signer avec Rome un concordat, des écoles de l'Université : on les mentionnait même comme une des bases de l'enseignement [1]. Mais cette part sommaire faite à la conscience chrétienne, était en quelque sorte absorbée par un élément plus important aux yeux du pouvoir : « la fidélité à l'Empereur, à la monarchie impériale dépositaire du bonheur des peuples, et à la dynastie napoléonienne, conservatrice de la France et de toutes les idées libérales proclamées par les constitutions » [2].

La loi portait qu'aucune école, aucun établissement d'instruction ne pourrait désormais être formé en dehors de l'Université impériale et sans l'autorisation de son chef. Pour ouvrir une école, il fallait non seulement obtenir, et faire renouveler tous les dix ans, cette autorisation du grand maître, mais encore être membre de l'Université et gradué par l'une de ses facultés. Il n'était fait exception que pour les séminaires organisés par les évêques et qui devaient, d'ailleurs, se conformer aux règlements approuvés par l'empereur. Les instituteurs particuliers étaient membres de l'Université : ils étaient compris dans sa hiérarchie ; ils devaient lui verser le vingtième de la rétribution scolaire ; leurs établissements étaient soumis à l'inspection de l'Etat, et le grand maître, après avoir consulté le conseil de l'Université, pouvait, s'il y reconnaissait des abus graves ou des principes contraires à l'enseignement officiel, les faire fermer [3]. C'était, comme le dit Gabourd [4], « mettre en servage les éléments intellectuels de la nation, l'âme de la France. »

Grâce aux Frères des Ecoles chrétiennes rétablis légalement,

---

1. Décret du 17 mars 1808 (art. 38).
2. *Ibid.*
3. Lavollée, *ouv. cit.*, p. 100.
4. *Hist. de la Révolution et de l'Empire ; Empire*, t. III, p. 7.

par l'entreprise du cardinal Fesch, dès 1803, l'enseignement primaire souffrit moins que tout autre de ces atteintes portées à la liberté. Napoléon, qui estimait les Frères [1], voulut qu'ils fussent incorporés à l'Université. Leurs statuts furent visés, sans toutefois subir de modifications essentielles [2].

En outre, les premiers décrets, malgré leur rigueur, laissaient encore quelque place à l'action de l'Eglise sur l'éducation donnée dans les séminaires, ainsi qu'au libre fonctionnement des établissements particuliers d'instruction, liés toutefois à l'Université. L'empereur que l'ivresse d'une gloire grandissante rendait chaque jour plus hautain et plus dominateur, s'appliqua à resserrer davantage ces liens, et à soumettre à toutes ses volontés l'influence religieuse.

En vertu d'un nouveau décret paru en 1811, des règlements empreints de l'autocratie la plus odieuse, et inspirés par l'unique désir de favoriser les lycées et les collèges officiels, limitaient arbitrairement le champ d'action des établissement particuliers et, par des prescriptions tracassières, les transformaient presque en établissements d'Etat [3].

« Quant aux petits séminaires, le décret portait qu'ils seraient gouvernés par l'Université ; qu'ils ne pourraient être organisés que par elle, fonctionner que sous son autorité, et que l'enseignement y serait donné par des membres de l'Université à la disposition du grand maître. Ils ne pouvaient être établis que dans une ville ayant un lycée ou collège, et leurs élèves devaient en suivre les cours. Leurs règlements devaient être rédigés par le conseil de l'Université, sur la proposition du grand maître » [4].

1. " Je ne conçois pas, disait-il, l'esprit de fanatisme dont quelques personnes sont animées contre les Frères ignorantins : c'est un véritable préjugé, partout on me demande leur rétablissement ; ce cri général démontre assez leur utilité " (Gabourd, *Hist. de France*, t. XX, p. 141).

2. Décret du 17 mars 1808, art. 102. — Voir l'abbé Guibert, *Hist. de S. Jean-Baptiste de la Salle*, ch. XII, paragr. II.

3. Voir Lavollée, *ouv. cit.*, pp. 101-102.

4. *Ibid.*

Ajoutons que, dès le début, des principes très larges avaient présidé au choix du personnel universitaire, surtout dans l'enseignement secondaire et supérieur. « Pour remédier à l'invasion du *fanatisme* on avait recruté dans les rangs du parti voltairien un grand nombre de professeurs et de maîtres ; on en avait choisi parmi les religieux renégats ou les anciens prêtres mariés. Sous prétexte de fusion et de conciliation politique, on abandonnait la jeunesse aux leçons ou aux exemples de ces indignes chefs »[1].

Le clergé, gardien jaloux des justes libertés, de celles surtout dont le sort est associé à la formation de la jeunesse et au gouvernement des âmes, ne put voir sans douleur le nouveau système d'éducation s'organiser presque sans lui et en réalité contre lui. Il protesta, mais ses protestations, étouffées par le bruit sonore des harangues officielles, demeurèrent sans écho.

L'homme dont l'arrogance défiait le pape, et dont l'épée pesait du poids de cent victoires sur l'Europe humiliée, comptait bien pendant longtemps, par le moyen de l'Université, façonner à sa guise tous les esprits et dresser d'après ses idées toutes les âmes, lorsque la Providence qui se joue des grands de la terre vint briser d'un seul coup cette extraordinaire puissance.

Napoléon partit pour l'île d'Elbe ; la Restauration lui succéda.

Louis XVIII fit d'abord mine de vouloir restituer aux pères de famille[2] et à l'Eglise[3], partiellement du moins, la liberté

---

1. Gabourd, *Hist. de la Révol. et de l'Empire; Empire*, t. III, p. 8.

2. Arrêté du 8 avril 1814 : " Les formes et la direction de l'éducation des enfants seront rendues à l'autorité des pères et mères, tuteurs et familles, et les enfants qui ont été placés dans les écoles, lycées, institutions, sans le vœu de leurs parents, ou qui seraient réclamés par eux, leur seront rendus sur-le-champ et mis en liberté " (Lavollée, *ouv. cit.*, p. 104).

3. Ordonnance du 5 oct. 1814. Ce décret reconnaissait aux évêques le droit d'avoir dans leurs diocèses, là où ils le voudraient, une école secondaire ecclésiastique, et d'en nommer les chefs et instituteurs : il supprimait, pour les élèves, l'obligation de fréquenter les cours des lycées et des collèges, et pour les écoles elles-mêmes le fardeau de la rétribution universitaire. (Crétineau-Joly, *Hist. de la Compagnie de Jésus*, t. VI, p. 131).

d'enseigner. Aux deux décrets qu'il édicta dans ce sens s'ajouta bientôt une troisième ordonnance [1], laquelle, tout en maintenant l'enseignement d'Etat, supprimait le monopole et, par la création d'universités régionales destinées à remplacer l'université impériale, dégageait l'éducation de ses entraves, et la décentralisait.

Les Cent-Jours firent ajourner l'exécution de ces lois généreuses.

Et quand le descendant de saint Louis reprit de nouveau les rênes du pouvoir, oubliant ses promesses d'hier et trop aveugle pour se rendre compte du triste lendemain qu'il préparait à sa dynastie, il eut la faiblesse de maintenir l'organisation scolaire existante. C'était perpétuer en France l'anarchie intellectuelle, cause profonde des plus redoutables crises sociales. Ne refusons pas, toutefois, à la Restauration cette justice que, jusqu'à 1828, elle fit de louables efforts pour rendre aux catholiques la situation moins dure et l'université moins suspecte à l'Eglise.

Sur le terrain de l'enseignement primaire, plusieurs congrégations nouvelles, invitées en quelque sorte par le gouvernement lui-même [2], vinrent partager les nobles labeurs des fils de Jean-Baptiste de la Salle. Aux maîtres et aux maîtresses de ces congrégations, comme du reste aux Frèees des Ecoles chrétiennes, la lettre d'obédience délivrée par le supérieur ou la supérieure de la société tenait lieu de brevet de capacité [3]. En vue d'éloigner des enfants certaines occasions dangereuses, on

---

1. 17 fév. 1815.

2. Ordonnance du 29 fév. 1816, art. 36: "Toute association religieuse ou charitable, telle que celle des Ecoles chrétiennes, pourra être admise à fournir, à des conditions convenues, des maîtres aux communes qui en demanderont, pourvu que cette association soit autorisée par nous, et que les règlements et les méthodes qu'elle emploie aient été approuvés par notre commission de l'instruction publique". — M. Gréard (*ouv. cit.*, pp. 90-91) donne les listes des nouvelles congrégations ainsi autorisées.

3. Gréard, *ouv. cit.*, pp. 92 et 122.

interdisait aux garçons et aux filles d'aller aux mêmes écoles pour y recevoir simultanément l'enseignement [1]. Dans le choix des maîtres et dans l'inspection des établissements scolaires une part importante, sinon pleinement suffisante pour sauvegarder l'intégrité de la foi et la pureté de la morale, était faite aux curés et aux évêques [2].

De même, dans le domaine de l'enseignement secondaire, les catholiques virent se relâcher quelque peu les liens qui, sous le régime précédent, les avait tenus dans une étroite servitude.

Se prévalant de la liberté civile et religieuse proclamée par la charte, et de l'ordonnance bienveillante promulguée par le roi le 5 octobre 1814, les évêques, pour subvenir aux besoins de leurs Eglises, organisèrent sur les bases des anciens établissements diocésains nombre de petits séminaires ou de collèges destinés sans doute principalement à la formation classique des clercs, mais dans lesquels la jeunesse séculière elle-même pouvait être admise.

La Compagnie de Jésus, rétablie par Pie VII, commençait à reprendre vigueur et à pousser de nouvelles tiges sur le sol français. C'était l'essor d'une végétation féconde, après l'orage. Les prélats s'estimaient heureux de confier à des maîtres, dont la calomnie n'avait pu ternir la gloire, dont la persécution n'avait pu entamer le prestige d'habiles et vertueux éducateurs, la direction des écoles ecclésiastiques de leurs diocèses. « Les Jésuites, dit Crétineau-Joly [3], soutenus par l'Episcopat, encouragés par les pères de familles, faisaient, dans les limites de la loi, une rude concurrence à l'Université... On les voyait à l'œuvre ; on appréciait leur système d'éducation en le comparant à celui de l'Université. Le parallèle une fois établi, on désertait les collèges royaux pour entrer dans les petits séminaires ».

D'autre part, pour calmer les appréhensions de la conscience

1. Ordonnance *cit.*, art. 32.
2. Gréard, *ouv. cit.*, pp. 85, 104, 140, 150, 168, 171.
3. *Ouv. cit.*, t. VI, p. 197.

catholique et pour donner à l'enseignement officiel une direction plus chrétienne, on avait prié Mgr Frayssinous d'accepter la charge importante de grand maître de l'Université. Ce prélat renommé par son savoir et ses vertus, et d'autant plus agréable au roi qu'il était plus attaché aux vieilles doctrines gallicanes, voulait sincèrement le bien. Sans se faire illusion sur les difficultés de son œuvre, il se donna pour tâche d'infuser dans l'immense corps dont il était la tête, un peu d'esprit religieux : pour cela il écarta certains professeurs trop suspects ; il étendit la sphère de l'enseignement catéchistique ; il plaça en des mains ecclésiastiques le gouvernement de plusieurs collèges royaux.

Mais peut-on refaire et galvaniser un arbre vicié dans sa substance et atteint jusqu'en ses racines ?

Les racines de l'Université s'étaient nourries, dès le principe, de l'esprit sectaire qui en formait comme un des éléments naturels, et cette sève empoisonnée, s'épanchant dans les artères du vaste corps officiel, infectait presque toutes les branches de l'enseignement secondaire et supérieur. C'est ce mal intime et profond que Lamennais, dans une lettre à Mgr Frayssinous, dénonçait en des termes aussi hardis que saisissants : « Exagérons-nous, écrivait-il, quand nous disons qu'il existe en France des maisons soumises d'une manière plus ou moins directe à l'Université, où les enfants sont élevés dans l'athéisme pratique et dans la haine du christianisme ? Dans un de ces horribles repaires du vice et de l'irréligion, on a vu trente élèves aller ensemble à la Table sainte, garder l'hostie consacrée, et, par un sacrilège que les lois auraient autrefois puni, en cacheter les lettres qu'ils écrivaient à leurs parents ?... Une race impie, dépravée, révolutionnaire se forme sous l'influence de l'Université [1]. » Le mal en était arrivé à ce point qu'un aumônier de collège ne pouvait prononcer le nom de « miracle » sans soulever parmi les élèves de vifs murmures [2].

---

1. *Louis Veuillot* par Eug. Veuillot (1813-1845), 5e éd., p. 308.
2. *Ibid.*

On s'explique aisément l'influence désastreuse exercée sur l'esprit national par une institution scolaire devenue comme une école publique d'athéisme et une officine d'impiété. Chaque année, des maisons universitaires sortait une jeunesse sans principes et sans mœurs, une génération sans croyances. Le ferment de haine non encore éteint qui avait causé la Révolution, les idées protestantes, libérales, anticléricales, tous les préjugés, toutes les jalousies, toutes les passions, trouvaient là, pour se développer, un terrain propice.

On en voulait à la Restauration d'avoir, — quoique d'une main bien avare, — abandonné à l'Eglise, aux évêques et aux jésuites, les quelques débris de liberté dont le catholicisme jouissait. Le mécontentement grandit, une tempête se déchaîna : pour les uns, c'était un prétexte de battre en brèche la royauté ; pour les autres, une belle occasion d'arborer l'étendard antireligieux ; pour d'autres aussi, un moyen d'assouvir d'antiques rancunes universitaires. A tous, l'épouvantail jésuitique servit de drapeau. On croyait voir la main des Jésuites, active et remuante, bien que cachée dans l'ombre de la « Congrégation » dont ils étaient les directeurs, et qui se recrutait parmi les laïques de toute classe, on croyait voir ces hommes mystérieux faire mouvoir tous les rouages de la machine gouvernementale. On les disait maîtres du pouvoir ; et, comme si la liberté religieuse reconnue par la charte n'eût pas été faite pour tous les Français, on les accusait de s'être établis en France contrairement à la loi et d'y avoir ouvert des collèges non autorisés.

La clameur d'opposition, de réclamation, d'intimidation, poussée contre le ministère par mille voix aussi audacieuses que retentissantes effraya Charles X ; et le prince, représentant d'une autorité qui, depuis la chute de l'Empire, avait donné tant de preuves d'incohérence et de faiblesse, signa, non sans de très vifs regrets, les célèbres ordonnances du 16 juin 1828 ; c'était une sanction brutale, et une aggravation rigoureuse de l'injuste monopole d'Etat déjà si attentatoire aux droits de la famille et aux prérogatives de l'Eglise.

La première ordonnance soumettait au régime de l'Université les écoles ouvertes par les Jésuites. En outre, elle portait que toute personne chargée, soit de la direction, soit de l'enseignement, dans les établissements de l'Université ou dans les écoles secondaires ecclésiastiques, devrait affirmer par écrit qu'elle n'appartenait à aucune congrégation religieuse non légalement établie en France [1].

La seconde ordonnance, relative aux petits séminaires, limitait le nombre de leurs élèves et conférait au roi le droit de déterminer le nombre de ces écoles et leur siège. Elle interdisait aux petits séminaires de recevoir aucun externe, obligeait leurs élèves, à partir de l'âge de quatorze ans, au port de l'habit ecclésiastique et instituait, pour les candidats au sacerdoce, un baccalauréat spécial ne donnant aucun droit d'admission dans les carrières civiles [2].

A la lecture de ces ordonnances, grande fut la douleur de tous les vrais catholiques.

Mgr Frayssinous, pour ne pas prendre la responsabilité d'actes qu'il jugeait très dommageables, et à la religion dont il était le ministre, et à la royauté qu'il avait jusque-là si fidèlement servie, eut le noble courage d'abdiquer ses fonctions [3].

Les Evêques, justement indignés, se concertèrent et firent entendre presque à l'unanimité une digne et ferme protestation. L'un d'eux, Mgr Gastons de Pins, s'était déjà élevé en termes sévères contre les deux décrets dont l'un frappait plus spécialement les Jésuites, et l'autre l'enseignement clérical. Il signalait dans le premier « trois invasions distinctes sur les droits

---

1. Lavollée, *ouv. cit.*, p. 107.

2. *Ibid.*

3. Dans une conversation avec Charles X, le digne prélat caractérisait ainsi la mesure imposée au monarque par ses ministres : "Il semble qu'elle ait été conçue dans un esprit de défiance et de haine contre l'épiscopat et la religion catholique... Pour rien au monde, je ne voudrais contresigner une pareille ordonnance." (Crétineau-Joly, *ouv.* et *t. cit.*, p. 238) ; et il ajoutait en parlant des Jésuites : "Ce sont des prêtres irréprochables qui élèvent très bien la jeunesse, et ici on peut s'en rapporter à cette multitude de pères de famille de toutes les parties de la France, qui, depuis quatorze ans, leur ont confié leurs enfants ! Quels sont leurs ennemis acharnés ? Ce sont les Protestants, les Jansénistes, les impies, les révolutionnaires, les plus grands ennemis de la religion catholique et des Bourbons" (*ibid.*).

imprescriptibles de l'Eglise de Jésus-Christ »; puis, avec une liberté toute épiscopale, il s'écriait : « Ces trois invasions par le pouvoir civil sont de tous points intolérables : et lorsqu'il dépouille l'Episcopat de l'enseignement de ses établissements ecclésiastiques, qui lui appartient par le fait de sa mission apostolique ; et lorsque, dans la personne des professeurs qu'il exclut de l'enseignement des petits séminaires, il flétrit les liens sacrés par lesquels un chrétien se consacre à Dieu par des vœux de religion, selon la règle des Instituts approuvés par l'Eglise universelle ; et lorsqu'il force les barrières du domaine de la conscience, par une investigation sacrilège, pour y arracher des déclarations dont on ne doit compte qu'à Dieu seul »[1].

On sait que le gouvernement, engagé par fausse prudence dans la voie des concesssions dangereuses, hâta plutôt qu'il ne retarda la crise fatale. Cette crise, deux ans après, brisait le trône de Charles X et emportait sa couronne.

Quant aux protestations des évêques, si elles n'obtinrent du pouvoir aucun résultat immédiat, elles eurent pour effet de venger le droit chrétien violé, et de soulager par une haute affirmation de principes la conscience catholique opprimée. Ce fut en même temps un premier coup de clairon, signal de la lutte superbe qui allait bientôt s'engager, et d'où, après d'héroïques efforts, devait sortir, non pas sans doute la suppression de l'enseignement par l'Etat, mais du moins, pour les catholiques, la conquête progressive de la liberté d'enseigner.

1. *Ibid.*, pp. 247-248.

CHAPITRE TREIZIEME

—

LE PROBLÈME SCOLAIRE ET LES LÉGISLATIONS MODERNES

Le dernier siècle, marqué en maints pays par tant de lois oppressives, et dont la fin, semblable à un crépuscule de feu, projetait naguère les lueurs sanglantes d'une guerre exterminatrice, a été diversement apprécié. Et vraiment, si l'on considère les courants opposés de vrai et de faux, de bien et de mal, de progrès et de décadence, qui le sillonnent, comment nier qu'il mérite, selon les points de vue, des appréciations très diverses?

Nul siècle n'a mené contre la vérité et contre la foi de plus perfides campagnes, et nul n'a honoré l'Eglise, ses institutions et sa doctrine, d'écrits plus variés et d'apologies plus persuasives. Nul n'a porté à la saine liberté des coups plus funestes, et nul aussi n'a été témoin, de la part des opprimés, d'une action plus vigoureuse, ni n'a mis sur leurs lèvres de plus éloquentes revendications.

Cette éloquence et cette action, c'est surtout le domaine scolaire qui en garde les traces glorieuses.

Si, en effet, de tout temps l'homme s'est montré avide d'instruction, il semble que ce mouvement vers les choses de l'esprit ait pris au dix-neuvième siècle un caractère d'exceptionnelle intensité. Non seulement, grâce à d'importantes découvertes, et par un développement plus rapide des sciences naturelles, le champ du savoir s'est agrandi, mais le peuple, comprenant mieux les bienfaits de l'école, ou en éprouvant davantage le besoin, s'y est porté en général avec plus d'ardeur. La forte poussée démocratique des temps modernes et la part plus large prise par les classes populaires aux affaires publiques n'ont pas été la moindre cause de ce fait.

De leur côté, l'Eglise et l'Etat se sont depuis cent ans particulièrement préoccupés du problème de l'instruction des foules [1].

Mais, il faut bien le dire, dans la plupart des cas, ni les mêmes motifs n'ont inspiré leur zèle, ni surtout les mêmes résultats n'ont couronné leurs efforts. Egaré par une fausse idée des pouvoirs sociaux, et d'autant plus enclin aux méthodes centralisatrices qu'il se dérobait avec plus d'orgueil au légitime contrepoids de l'autorité religieuse, poussé d'ailleurs dons cette voie néfaste par l'influence grandissante des sectes maçonniques, l'Etat, trop souvent, a confisqué l'école au détriment des familles et de l'Eglise.

Depuis la Révolution, la liberté d'enseigner n'a cessé d'être l'objet des plus redoutables assauts.

Nous avons dit dans quelles conditions d'oppression intellectuelle se créa en France sous l'Empire, et se maintint sous la Restauration, le monopole universitaire. D'autres contrées ne tardèrent pas à imiter cet exemple, entre autres, les Pays-Bas dont l'*Acte fondamental* donnait au roi la haute main sur tout l'enseignement [2]. Et là même où la puissance civile n'a pas osé s'emparer de l'éducation entière, elle a fait presque partout de la direction de l'enseignement l'une de ses fonctions principales. Elle a créé des écoles officielles, ici ouvertes à toutes les religions et à tous les systèmes, là fermées aux plus essentielles notions de la divinité, écoles nuisibles en général aux établisse-

---

1. Sur les progrès de l'enseignement catholique libre au dix-neuvième siècle, voir D'Alès, *Dict. apol. de la Foi cath.*, fasc. X.

Il y a là des pages très intéressantes, mais où nous regrettons de constater, concernant l'Université Laval (pp. 1027-28), des inexactitudes de fait et une grave erreur d'appréciation. On passe complètement sous silence l'œuvre doctrinale très importante accomplie jusqu'ici par cette institution ; et dans les observations qu'on croit devoir nous adresser, on semble ne tenir aucun compte du rôle fondamental que jouent les principes philosophiques et théologiques dans la formation de la jeunesse catholique et dans les efforts qu'il faut faire pour préserver notre pays des atteintes anticléricales et antireligieuses.

2. Lavollée, *ouv. cit.*, p. 177.

ments libres, agressives, envahissantes, dommageables à la morale chrétienne, dangereuses pour la foi catholique.

Cette organisation de systèmes scolaires hostiles aux premiers principes de la religion et de la liberté, n'a pu s'effectuer universellement sans combat. Ajoutons que dans plusieurs pays, là surtout où chefs et soldats surent en rangs pressés, et avec des cœurs unis, descendre dans l'arène, les catholiques n'ont certes pas combattu en vain. Des exemples remarquables attestent leurs succès. Sans demander, — lorsqu'ils se sentaient incapables de l'obtenir, — la suppression de toute ingérence abusive de l'Etat, ils réclamèrent dans des luttes mémorables, et conquirent finalement plus d'une fois la liberté de faire donner à leurs enfants une éducation conforme à leurs justes vœux, à leurs croyances et à leurs convictions religieuses.

L'histoire de ces luttes forme un des plus beaux chapitres des annales catholiques au dix-neuvième siècle.

C'est en France que se livrèrent les premières batailles. Le monopole d'Etat, établi par Napoléon, étendait ses chaînes en même temps sur l'instruction primaire, l'instruction secondaire et l'instruction supérieure; l'enseignement à tous les degrés était soumis à l'Université. Pour rendre aux familles et à la France la liberté d'enseigner, il fallait donc secouer un triple joug, accomplir une triple conquête. Nous ne dirons pas que l'œuvre d'émancipation opérée après de vives et longues protestations fut complète; mais trois lois principales, dont l'une édictée en 1833, la seconde en 1850, la troisième en 1875, firent brèche tour à tour au monopole, et affranchirent, en partie du moins, des entraves de la servitude l'enseignement primaire d'abord, puis l'enseignement secondaire, puis enfin l'enseignement supérieur.

C'est grâce à l'esprit large et généreux de M. Guizot que la loi de 1833 fut votée. Cette loi « établissait nettement la distinction de l'enseignement officiel et de l'enseignement libre. Chaque commune de France devait avoir une école primaire et son instituteur; dans chaque département devait être créée une

école normale pour former des maîtres. Les communes pouvaient confier leurs écoles à des maîtres religieux; les Frères, en effet, en dirigèrent un grand nombre. Les écoles normales, où se recrutaient les maîtres laïques, pouvaient elles-mêmes être dirigées par des religieux; les Frères des Ecoles chrétiennes en dirigèrent en effet plusieurs. Mais, à côté de l'enseignement public, les particuliers pouvaient librement tenir école, pourvu qu'ils fussent approuvés par les recteurs d'Académie et pourvus du brevet de capacité. Ce brevet de capacité, obtenu devant un jury d'Etat, était la principale restriction à la liberté; car pour subir les examens, il était nécessaire de se conformer aux programmes et de s'initier aux méthodes que l'Etat déterminait [1]. »

Il est sûr que la loi Guizot gardait une forte empreinte de l'Etat enseignant; mais elle assurait aux catholiques de précieux avantages, et ceux-ci s'en prévalurent pour multiplier par toute la France les établissements libres, et à base religieuse, d'instruction primaire [2].

Cependant, l'enseignement classique, celui qui forme les esprits d'élite et les classses dirigeantes de la nation, restait enchaîné à l'Université. Et c'est du sein des lycées et des collèges de l'Etat que sortaient chaque année tant de voltairiens en herbe et d'apprentis libres penseurs; ce sont ces sources suspectes, altérées, grossies de tous les afflux du mensonge élégant et de l'erreur spécieuse, qui versaient périodiquement sur la France, avec le doute insolent et railleur, la fange de la corruption et le poison de l'impiété.

Les catholiques français, forts des promesses de liberté conte-

---

1. Guibert, *Histoire de S. Jean-Baptiste de la Salle*, pp. 651-52. — Voir dans Gréard, *La législation de l'instr. primaire en France depuis 1789 jusqu'à nos jours*, t. I, le texte même de la loi.

2. Sous le gouvernement du frère Philippe (1838-1874), 726 nouveaux établissements des Frères des Ecoles chrétiennees, — pour la plupart écoles populaires, — furent ouverts en France et 276 à l'étranger (Guibert, *ouv. cit.*, p. 652).

nues dans la charte de 1830, se mirent en campagne. Mgr Parisis dans l'épicopat, Louis Veuillot dans la presse, Montalembert au parlement, furent les chefs dévoués et intrépides de ce mouvement libérateur. C'est pendant cette période de luttes vigoureuses et retentissantes que le comte de Montalembert par sa parole élevée, ardente, généreuse, et le rédacteur de l'*Univers* par ses écrits d'une logique si claire et d'une verve si puissante, en secouant l'indifférence publique et en mettant à nu la plaie vive dont souffrait leur pays, portèrent au monopole les plus mortelles atteintes.

Rien de plus beau ni de plus noblement chrétien que ces paroles par lesquelles, appréciant un rapport de Thiers sur la question de l'enseignement,—rapport basé sur la thèse de l'Etat éducateur, mais dans lequel, comme compensation de la liberté réfusée aux catholiques, on proposait d'offrir des bourses aux petits séminaires,—L. Veuillot stigmatisait ce honteux marché: « Que M. Thiers, disait-il, garde ses deniers: nos Evêques ne vendront pas le droit de l'Eglise, qui est aussi celui du père de famille et du citoyen. Ils demandent de la liberté, ils ne demandent pas de l'argent, l'argent profite mal en ces sortes d'affaires. Les Apôtres à qui Jésus ne légua que l'opprobre et la croix surent conquérir le monde; celui qui avait traité avec la synagogue se pendit, et mieux aurait valu pour lui qu'il ne fût pas né [1]. »

Montalembert, dont on sait la vaillante et chevaleresque attitude en faveur des Jésuites, point de mire de la gent universitaire, n'était pas moins ardent [2]. La cause du droit et de la liberté

---

1. *Louis Veuillot* par Eug. Veuillot, t. I, p. 510 (5e éd.).

2. Certains admirateurs de l'illustre orateur français oublient trop cette phase, — sans contredit la plus belle et la plus glorieuse, — de sa vie, où, chevalier sans peur de la liberté et de l'Eglise, il jugeait avec mépris les adulateurs du pouvoir, les amis d'une fausse prudence, ceux qu'il appelait lui-même des "concessionneurs" (*Louis Veuillot* par Eug. Veuillot, t. II, p. 32, 8e éd.).

marchait vers la victoire. Cette victoire, avouons-le, ne devait être ni complète ni exempte d'amertume.

C'est en 1850 que la loi, depuis longtemps réclamée par les catholiques, fut votée.

Cette loi, en ce qui concerne l'enseignement primaire, était comme une extension de celle de 1833, qu'elle améliorait sur divers points, surtout en sanctionnant le système des « équivalences », d'après lequel la prêtrise et les lettres d'obédience pour les religieux pouvaient tenir lieu de certificat d'aptitude [1].

Quant à l'enseignement secondaire, qui en formait l'objet principal, la loi n'était, en réalité, qu'une transaction : transaction combattue par l'*Univers*, assez mal vue de Mgr Pie et de Mgr Parisis, mais à laquelle Montalembert, dominé depuis quelque temps par l'abbé Dupanloup, donnait, non sans quelque inquiétude, son adhésion. Elle présentait tout à la fois d'incontestables avantages et de très graves inconvénients. D'un côté, elle permettait aux catholiques et aux congrégations religieuses, quelles qu'elles fussent, d'ouvrir hors de la sphère universitaire des établissements d'instruction secondaire ; de l'autre, en privant ces nouveaux établissements du libre choix des programmes et des méthodes qu'ils devaient recevoir des mains de l'Etat, elle conservait à l'Université la haute direction de l'enseignement. C'était, selon l'expression de l'évêque de Langres, mettre « au-dessus de l'Eglise enseignante l'Etat enseignant [2]. » Toutefois une place, — non la plus importante, — était faite au clergé dans le conseil supérieur de l'Instruction publique.

Finalement acceptée de tous les catholiques selon le conseil de Rome, la législation de 1850 donna naissance à un grand nombre de collèges libres. « Moins d'un an après la promulgation de la loi, écrit le P. Lecanuet [3], 257 établissements libres avaient été crées... Les Congrégations s'empressèrent aussi de

1. Lavollée, *ouv. cit.*, p. 124.

2. Mgr Baunard, *Histoire du Cardinal Pie*, t. I, p. 291 (2e éd.).

3. *Montalembert*, t. II, p. 497.

profiter de la loi, et, en 1853, les Jésuites comptaient déjà plus de vingt maisons d'éducation. » C'est à partir de cette date que les Frères des Écoles chrétiennes purent donner une plus grande extension à l'œuvre des pensionnats fondés pour distribuer un enseignement secondaire spécial aux fils des classes moyennes qu'on voulait orienter vers les carrières commerciales, industrielles et agricoles [1].

Néanmoins, de l'aveu même du P. Lecanuet, fervent panégyriste des auteurs de la loi, cette œuvre n'a pas produit tout le bien qu'on en pouvait attendre. Et l'historien de Montalembert n'hésite pas à reconnaître que les programmes universitaires, dont on maintenait l'empire et généralisait l'influence, furent une cause d'affaiblissement [2]. C'est ce qui a fait écrire à M. Eugène Veuillot : « Il a fallu marcher dans l'ornière universitaire... Les méthodes et les lois imposées à l'instruction agissent sur l'éducation elle-même. N'est-ce pas pour cela que l'esprit de combat et l'amour militant de l'Eglise ne sont pas aussi vigoureux qu'ils devraient l'être chez tant de catholiques sortis de nos établissements religieux ? Certes la loi de 1850 a fait du bien ; mais ne pouvait-on faire mieux et n'a-t-on pas compromis profondément l'avenir en fermant la porte à une loi de liberté [3] ? »

Quoi qu'il en soit, cette législation, objet de si vives controverses, ne touchait qu'aux deux premiers degrés d'enseignement et laissait intact l'enseignement supérieur dont l'Université continuait de garder avec un soin jaloux toutes les avenues.

Ce n'est qu'en 1875, sous la troisième République, que cette autre barrière fut levée, et que les catholiques purent organiser les cinq universités libres qui fonctionnent encore aujourd'hui [4].

---

1. Guibert, *ouv. cit.*, p. 654.
2. *Ouv.* et t. *cit.*, p. 498.
3. *Louis Veuillot*, t. II, p. 388 (8e éd.).
4. Voir Péchenard, *L'Institut catholique de Paris*, Paris, 1902.

C'était une conquête précieuse. On dut toutefois se résigner à subir le joug universitaire dans la collation des grades, dont l'Etat, contrairement aux idées de liberté qui avaient inspiré la loi, et malgré quelques fluctuations d'opinion, s'obstina à retenir le monopole [1].

Telle a été au dix-neuvième siècle la marche ascensionnelle, souvent lente et pénible, mais digne, courageuse et persévérante, des catholiques français vers la liberté d'enseigner.

Phénomène étrange autant que douloureux : à peine les dernières chaînes, si lourdes et si injustes, que ces catholiques portaient aux mains venaient-elles de tomber que déjà l'on s'apprêtait à leur en forger de nouvelles.

L'histoire de l'éducation en France depuis 1880 n'est que trop connue. Cette année-là même le droit d'enseigner,—si pompeusement inscrit dans la déclaration des droits de l'homme,—était retiré à tout membre d'une congrégation religieuse non autorisée. La loi du 16 juin 1881, modifiant les titres de capacité professorale, supprimait toutes les « équivalences » précédemment reconnues ; puis elle frappait encore les écoles libres en établissant, pour les écoles primaires publiques, la gratuité absolue de l'enseignement. Par la loi du 28 mars 1882, en même temps que l'instruction primaire était déclarée obligatoire, on rayait du programme des écoles publiques toute instruction religieuse ; de plus par une nouvelle loi du 30 octobre 1886, on interdisait dans ces mêmes écoles toute nomination nouvelle d'instituteur ou d'institutrice congréganiste : c'était la laïcisation complète des écoles de l'Etat. Enfin l'enseignement libre se trouvait lui-même soumis à une foule de restrictions oppressives [2].

Le despotisme républicain, nourri de toutes les haines de l'impiété maçonnique et laissant bien loin derrière lui le césarisme napoléonien, ne s'est pas arrêté là. Par les lois édictées

1. Lavollée, *ouv. cit.*, p. 134.

2. Id., *ouv. cit.*, pp. 135-144.

le 16 avril 1895 et le 1er juillet 1901 contre les associations religieuses, il a porté à ces dernières une atteinte profonde, les contraignant pour la plupart à se dissoudre, et il a du même coup,—ce à quoi principalement il visait,—atteint très gravement l'enseignement libre dont les succès, en grande partie, étaient assurés par la prospérité croissante des établissements religieux. Faisant un pas de plus, par la loi du 8 juillet 1904, et par les actes de spoliation qui en ont été l'odieux complément, il a frappé et brutalement supprimé tout enseignement congréganiste.

Finalement, la situation très précaire faite au clergé séculier par la loi de séparation des Eglises et de l'Etat, pourra sans doute, dans les desseins du ciel, devenir un moyen de régénération religieuse ; mais dans l'intention des auteurs de cette loi, elle n'est que le coup suprême donné à l'Eglise, et dont on espère que ni elle, ni son action, ni ses œuvres, ne pourront jamais se relever.

L'anticléricalisme français a voulu, prémédité et décrété la ruine prochaine de la religion et de la liberté d'enseigner.

L'on aime à se reposer de ce triste spectacle en contemplant les efforts généreux, parfois même héroïques, et couronnés des plus brillants succès, qui ont marqué le mouvement scolaire catholique en d'autres pays.

La Belgique, à cet égard, mérite une mention toute particulière.

L'un des principaux articles contenus dans la constitution belge de 1830 était la liberté d'enseignement. Cette liberté, les catholiques surent de suite la mettre à profit, en organisant conformément à leurs principes religieux un système d'instruction qui, dans l'espace de dix ans, porta les plus heureux fruits. Selon l'esprit de la constitution, l'Etat, en ces matières, n'intervenait que le moins possible, et l'initiative privée ou communale, de laquelle surtout dépendait l'éducation, laissait aux autorités ecclésiastiques, dans le contrôle et la direction des écoles, une très large part d'influence.

Ce régime favorable dura jusqu'en 1840, alors que certains esprits, imbus des idées de la Révolution sur l'enseignement d'Etat et la centralisation scolaire, s'employèrent activement à faire triompher leurs vues. Dupes d'une confiance aveugle, bon nombre de catholiques leur prêtèrent une main complaisante ; et, en 1842, l'on vota une loi qui, tout en assurant dans les écoles l'instruction morale et religieuse et tout en légalisant l'intervention du clergé dans ce domaine, consacrait néanmoins le principe de l'Etat enseignant et investissait ce dernier de pouvoirs exorbitants.

Pendant un quart de siècle, ce régime se maintint sans secousses. Tout, apparemment, allait bien ; trompés par ces dehors, les catholiques sommeillaient dans une fausse sécurité. Ils ignoraient que les Loges, ennemies jurées de la foi et de la liberté chrétienne, étaient à ourdir dans l'ombre leur trame perfide.

Le complot réussit. De l'union des forces maçonniques et du libéralisme sectaire naquit en 1879 le ministère Frère-Orban, et, avec lui, la loi célèbre sur l'enseignement primaire, connue dans l'histoire du catholicisme belge sous le nom de « loi de malheur ».

Cette loi inique n'était qu'une machine de guerre destinée à combattre l'école catholique et à anéantir toute éducation chrétienne. L'enseignement de la religion était banni de toutes les écoles publiques, ainsi que des écoles normales officielles, les seules dont les élèves pussent être admis à remplir les fonctions d'instituteurs. Toutefois, pour couvrir d'un masque d'hypocrisie cette législation antireligieuse, et par crainte d'un soulèvement de la conscience catholique, on mettait dans l'école, à la disposition des ministres du culte, un local où ces derniers pouvaient donner, s'ils le désiraient, en dehors des heures de classe [1] quelques leçons de catéchisme.

---

1. La demi-heure de catéchisme, après la classe, n'est pas, on le voit, d'invention canadienne.

Toute commune devait avoir au moins une école primaire officielle, sans que celle-ci pût être remplacée, au gré de l'autorité locale (comme cela se faisait précédemment), par aucune école libre. De fait, cette autorité, tributaire des parents, et qui jusque-là avait exercé sur l'éducation un contrôle si effectif, était contrainte de s'effacer pour faire place à l'action envahissante et vexatoire de l'Etat.

C'est en face de ce régime d'oppression, et dans la ferme détermination d'y mettre un terme, que se livra, sous la conduite des évêques belges, l'une des plus belles et des plus glorieuses batailles politico-religieuses dont l'histoire gardera le souvenir.

La persécution est un baptême de feu dont la flamme dessille les yeux, et dont la vertu régénère les cœurs amollis. Autant les libéraux se montrèrent, dans l'application de leur loi scolaire, violents, injustes, agressifs, autant les catholiques, ralliant leurs forces et associant leurs efforts, mirent de zèle à organiser la résistance ; journaux, brochures, assemblées publiques, propagande de toute sorte, rien par eux ne fut négligé pour éclairer la conscience du peuple et pour conquérir son suffrage. Des pièges leur furent tendus par la diplomatie si féconde en promesses vaines et en démarches illusoires : ils se gardèrent d'y mettre le pied. Leur énergie redoublait ; leurs espérances grandissaient ; un vent de succès soufflait dans leurs voiles. Bientôt, dans toute la Belgique, il y eut un mouvement général de réprobation contre les écoles sans Dieu et les impôts supplémentaires que nécessitait la multiplication des écoles officielles. Aussi, lorsque, après six années de règne, le ministère persécuteur osa affronter l'électorat, ce n'est pas une défaite, mais un écrasement que les catholiques victorieux lui infligèrent.

La cause du droit était gagnée [1].

Deux lois, l'une de 1885, l'autre de 1895, qui sont encore en vigueur, mirent fin au régime de malheur et rétablirent l'in-

1. Voir l'excellent ouvrage de Pierre Verhægen, *La lutte scolaire en Belgique*, Gand, 1906.

struction primaire sur les bases de foi et de liberté que ce régime lui avait enlevées. La religion recouvra la première place à l'école; l'école redevint surtout l'affaire des particuliers, ainsi que des communes, auxquelles il fut loisible soit d'ouvrir elles-mêmes des établissements scolaires, soit d'adopter, en les subventionnant, des écoles privées.

Ces lois, sans doute, ne sont pas parfaites; les catholiques belges qui ont su jusqu'ici garder leurs positions, entretiennent l'espoir de les fortifier et de les améliorer.

Non moins intéressante a été la lutte soutenue au dernier siècle par les catholiques d'Allemagne en faveur de l'école libre et confessionnelle.

Là où l'influence de la vraie religion baisse, les passions humaines grandissent. Luther, en ruinant l'autorité de Rome, prépara et favorisa l'avènement du césarisme. La Prusse, qui a fait la fortune du protestantisme allemand comme aussi du germanisme moderne, est là pour le prouver. « Depuis le règne du Grand Frédéric, le fondement de toute la législation prussienne, ce n'est pas le droit du citoyen; c'est, au contraire, le devoir de celui-ci envers l'Etat, la longue série des obligations qui lui incombent, à toutes les phases et dans toutes les circonstances de sa vie: devoir d'impôt, dès qu'il est capable de payer; devoir militaire, quand il est jeune homme; devoir scolaire, dès qu'il a des enfants. Rarement peuple a-t-il été plus serf de l'Etat [1]. »

C'est surtout lors du *Kulturkampf* que cette tendance autoritaire et centralisatrice s'accentua. « A cette époque, pour ruiner l'influence du clergé catholique sur la jeunesse, le prince de Bismark imagina de placer tous les établissements scolaires, aussi bien les écoles libres que les écoles officielles, dans la dépendance directe de l'Etat. La loi du 11 mai 1872 posa en principe que tous les établissements, privés ou publics, d'éducation ou d'instruction qui existent en Prusse, étaient désormais

---

1. Lavollée, *ouv. cit.*, p. 191.

des établissements de l'Etat. On n'osait rayer de la constitution le principe de la liberté de l'enseignement, mais on le tournait. On n'enlevait à personne le droit de fonder une école libre ; mais on confisquait, pour ainsi dire, cette école en la déclarant établissement de l'Etat [1]. » En même temps, les religieux étaient chassés, les prêtres et les évêques persécutés ; l'école, qui jusque-là avait été confessionnelle, devait, pour obéir au chancelier de fer, ouvrir ses portes à toutes les croyances [2] dans une neutralité respectueuse de toutes les incroyances et de toutes les erreurs.

On sait les prodiges de foi, de fermeté et de tactique par lesquels le parti du Centre, sous la direction de l'immortel Windthorst, disputa pied à pied aux persécuteurs le terrain de la liberté religieuse [3]. Jamais l'action sociale catholique ne se montra ni mieux organisée ni plus féconde. Et si les Centristes n'ont pu, malgré leurs efforts,trancher tous les nœuds qui assujettissent en Allemagne au pouvoir de l'Etat l'instruction publique de tous degrés [4], c'est à eux assurément (après Léon XIII) que les évêques doivent d'avoir été réintégrés dans la direction intellectuelle et morale de leurs séminaires ; c'est grâce à eux également que les religieux, même les Jésuites, ont pu reprendre leur place dans l'œuvre de l'éducation de la jeunesse, et que le clergé catholique est rentré dans l'exercice de son droi d'inspection sur l'enseignement primaire [5].

Une loi récente [6], passée en Prusse avec l'appui du Centre, tend à décentraliser l'éducation au profit des autorités locales ; elle cousacre le caractère nettement confessionnel de l'école pu-

---

1. *Ibid.*, p. 193.

2. *Ibid.*, p. 194.

3. Voir G. Bazin, *L'Allemagne catholique au XIXe siècle; Windthorst, ses amis et ses adversaires.*

4. Giobbio, *Lezioni de diplomazia ecclesiastica*, vol. II, p. 539. — Cf. H. de Kerchove d'Exaerde, *De l'enseignement obligatoire en Allemagne.*

5. Giobbio, *ouv. cit.*, pp. 22-25 ; pp. 411-413 ; — Kannengieser, *D'étapes en étapes, le Centre catholique en Allemagne*, p. 207 (2e éd.).

6. De 1906.

blique, ainsi que le droit des catholiques à un enseignement religieux que leur conscience approuve.

A l'instar des catholiques belges et allemands, les catholiques anglais, eux aussi, dans ce domaine scolaire qui forme une portion vitale des libertés civiles et religieuses, ont combattu avec honneur et reconquis depuis un siècle d'avantageuses positions.

A l'époque où Daniel O'Connell, l'illustre champion de l'émancipation catholique, fit ses premières classes, les prêtres, pour échapper aux supplices dont tout instituteur catholique était menacé, devaient cacher dans l'ombre des bois leur dévouement à la cause de l'instruction populaire [1]. Les lois de 1779 et de 1792, inspirées à l'Angleterre par les graves événements sociaux dont le monde était alors le théâtre, firent percer à travers la nuit un rayon de liberté en permettant aux catholique d'ouvrir des écoles [2].

Pendant longtemps, il n'y eut sur le sol anglais que des écoles confessionnelles dues à l'initiative privée. « Chaque dénomination ou secte religieuse entretenait les siennes, mais le plus grand nombre, et de beaucoup, appartenait à l'Eglise anglicane. Elles étaient soutenues principalement par les fondations, par les libéralités des particuliers, et par le produit de la rétribution scolaire. L'Etat leur accordait aussi quelques subventions, mais sans s'immiscer dans leur fonctionnement » [3].

Ce régime subsista jusqu'en 1870, époque où le gouvernement, sous l'influence des idées nouvelles, commença d'étendre la main sur l'éducation, et créa, à côté des écoles primaires volontaires, un système d'écoles publiques non confessionnelles et ouvertes aux inspecteurs royaux. La gratuité de l'enseignement officiel, jointe à l'obligation scolaire, ne tarda pas à faire

1. J. de la Faye, *L'Irlande au XIXe siècle; O'Connell, ses alliés et ses adversaires*, p. 9.

2. *Ibid.*, pp. 10 et 15.

3. Lavollée, *ouv. cit.*, p. 153.

la partie inégale entre les écoles soutenues aux frais du trésor, et les écoles entretenues par la seule générosité des particuliers. Les anglicans surtout et les catholiques, plus directement atteints par ces mesures, s'en plaignaient.

Pour remédier à ces griefs, on vota de nouvelles lois [1], octroyant à toutes les écoles, soit officielles soit volontaires, une part proportionnelle des deniers publics. Cette législation, malgré ses lacunes, comblait en partie les vœux des catholiques. Aussi quelle ne fut pas leur douleur de la voir bientôt très sérieusement menacée par un projet de loi du nouveau ministère récemment issu du suffrage libéral et « non conformiste [2] », projet tendant à faire disparaître la distinction d'écoles libres et d'écoles gouvernementales et, sous des formules vagues ou restrictives, jetant en quelque sorte les bases de l'athéisme scolaire et de l'irréligion officielle.

Chez les catholiques comme chez les anglicans, cette tentative malheureuse fut le signal d'une immense levée de boucliers. On protesta par toutes les voix de la presse ; on mit au service du droit tous les échos de l'opinion. En pays constitutionnel, c'est cette affirmation publique, calme mais résolue, des principes de justice et de religion qu'on veut sauver, qui gagne définitivement les batailles.

Les catholiques anglais,—évêques, prêtres et laïques,—l'ont compris ; et ils ont eu la joie de voir, par l'effet d'une résistance si ferme, d'une opposition si virile et si courageuse, le ministère reculer et le projet de loi Birrell échouer. Quel bel exemple d'union, de combativité, d'influence solide et victorieuse des forces catholiques dans la société moderne ! [3]

---

1. En 1897 et 1902 ; cf. *Questions actuelles*, t. LXVII, n. 5, 1903.—Le *Tablet* (4 janv. 1908, p. 5) appelle l'acte de 1902 "la charte d'émancipation" des écoles catholiques d'Angleterre.

2. Cette appellation désigne en Angleterre toutes les sectes en dissidence avec l'Eglise établie, c'est-à-dire avec l'Eglise anglicane.

3. Les catholiques ont encore réalisé sur le terrain scolaire de très importants progrès en Hollande (*Quest. act.*, t. CXI, pp. 193-204, 244-256) et dans

Tous les pays, hélas! n'offrent pas le même spectacle.

Le mouvement de centralisation légale et administrative auquel obéissent, dans des degrés divers, presque tous les gouvernements modernes, tend de sa nature à annihiler les énergies individuelles du corps social et, par suite, à concentrer l'éducation entre les mains des pouvoirs politiques: c'est ce qui a donné naissance, en plusieurs contrées, à cette branche spéciale de l'administration qu'on appelle ministère de l'Instruction publique.

Or, par un secret instinct, toute puissance cherche à s'accroître, tout organe à se développer. Un ministère de l'instruction publique, là où il existe, amène presque fatalement la création d'un enseignement d'Etat. Et là où l'Etat se donne la mission d'enseigner, la formule, je ne dirai pas nécessaire, mais en vogue et par trop répandue, de ses fonctions éducatives, c'est, nous le savons, l'école neutre ou laïque, l'ecole gratuite, et l'école obligatoire.

Ce système, qui aujourd'hui en France va jusqu'à menacer l'existence de tout enseignement privé, populaire et supérieur, se retrouve en tout ou en partie au Portugal, au Luxembourg [1], dans plusieurs Cantons suisses, dans la plupart des Etats de l'Amérique du Sud [2].

En certaines contrées, comme l'Italie [3], où malgré l'effort des Loges l'instruction primaire officielle conserve légalement, sinon toujours pratiquement, une couleur religieuse, la plupart des collèges et des universités de l'État ne sont, en réalité, que des écoles d'impiété et de libertinage.

---

le Grand Duché de Luxembourg (*Quest. act.*, t. CXII, pp. 428-434). Malheureusement, en ce dernier pays, une loi récente est venue heurter leurs convictions religieuses.

1. *Quest. act.*, t. CXIV, pp. 485-494.

2. Sur la législation scolaire des différents pays, voir Giobbio, *ouv.* et *vol. cit.*, pp. 517-588; — Lavollée, *ouv. cit.*, pp. 151-202; — *Dict. apol. de la Foi cath.*, Fasc. X, pp. 975 et suiv.; — *Nouvelle-France* (1910): *La Réforme scolaire en Chine.*

3. Giobbio, *ibid.*, pp. 553-560.

Aux Etats-Unis, l'école publique primaire (car l'enseignement secondaire et surtout l'enseignement supérieur y sont encore indépendants de l'Etat) fut d'abord strictement confessionnelle ; mais, sous l'action des idées libérales qui y travaillent si profondément le protestantisme, elle est dégénérée, depuis cinquante ans, en école neutre ou *unsectarian* [1]. Voilà pourquoi, usant de la liberté d'enseigner qui leur est laissée, et fortement stimulés par la voix du Saint-Siège et les décrets de leurs conciles nationaux, les catholiques de ce pays font effort pour abriter dans des écoles paroissiales, soutenues de leur deniers, la foi de leurs enfants [2].

L'école neutre constitue l'un des plus graves et des plus imminents périls sociaux des temps modernes.

L'Eglise s'en rend bien compte; et c'est pour conjurer ce péril qu'elle porte aux choses de l'éducation un intérêt toujours croissant, et que, dans sa haute sagesse, elle rappelle avec tant d'instance, d'un côté aux parents chrétiens, de l'autre aux législateurs et aux hommes d'Etat, leurs droits et leurs devoirs respectifs en matière scolaire.

---

1. Voir Tardivel, *La situation religieuse aux Etats-Unis*, IIe P., ch. 8 : Claudio Jannet *Les Etats-Unis contemporains*, t. II, ch. 21, 4e éd. ; — aussi *The American catholic Quaterly Review*, janv. 1904, art. par le Rév. L.-S. Walsh.

2. Sous ce rapport, l'activité et le dévouement de nos frères *franco-américains* sont particulièrement dignes d'admiration. Aussi bien l'école paroissiale est-elle la meilleure sauvegarde de leurs traditions religieuses et nationales.

DEUXIEME PARTIE

L'EGLISE ET L'EDUCATION

À LA

LUMIERE DES PRINCIPES CHRETIENS

CHAPITRE PREMIER

—

L'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX ET LA FORMATION MORALE DANS L'ŒUVRE ÉDUCATRICE

L'histoire du rôle glorieux joué, pendant dix-neuf siècles, par l'Eglise catholique dans l'œuvre de l'éducation de l'enfance et de la jeunesse est si pleine, si suggestive, qu'il en jaillit, comme d'un vaste réflecteur, les plus utiles et les plus lumineux enseignements.

Faisant de cette œuvre capitale l'une des premières fonctions de son auguste ministère, l'Eglise s'y est dévouée avec toutes les énergies de sa foi, toutes les ressources de son zèle, toutes les influences de sa doctrine. Elle y a mis également et sa tête et son cœur. Les principes catholiques sur l'éducation sont donc là, dans cette action bienfaisante, comme la théorie est dans la pratique, comme la cause est dans les effets, comme la pluie et la chaleur sont dans les gerbes d'une moisson opulente.

De nos jours, toutefois, si important est le problème de l'école, si nombreuses et si graves, si complexes et si périlleuses sont les erreurs qui l'enveloppent, qu'on ne saurait avec trop de soin en aborder l'étude, ni l'exposer trop clairement aux esprits sincères, ni présenter avec trop d'ampleur et sous une forme trop détaillée la vraie et sûre doctrine en matière d'éducation.

L'entreprise est délicate, mais son opportunité, je dirai même sa nécessité, nous justifie de la tenter.

Après avoir, dans une série de tableaux historiques, retracé bien sommairement sans doute ce que l'Eglise a fait pour l'instruction du peuple, nous allons maintenant essayer de faire voir

sur quels principes son œuvre se base et quelles doctrines elle oppose aux opinions fallacieuses de ses contradicteurs.

Nous nous trouvons ici en face d'une double question : question de droit et question de moyen.

A qui, d'après le droit chrétien, appartient l'œuvre nécessaire et fondamentale de l'éducation, et quel est, dans la réalisation multiforme de cette œuvre, le rôle véritable qui incombe soit aux parents, soit à l'Eglise, soit à la puissance civile?

Quels sont, en outre, au regard de l'enseignement catholique, les procédés et les moyens d'action les plus aptes à faire de l'enfant et du jeune homme, en même temps qu'un citoyen convenablement instruit, un chrétien ferme dans sa foi, de principes sûrs et de bonnes mœurs ?

C'est à résoudre ces deux questions que sera consacrée cette seconde partie, toute doctrinale, du présent volume.

Nous y préluderons par quelques considérations préalables dont l'importance ne saurait échapper à quiconque veut se donner la peine d'étudier et d'approfondir le concept essentiel de l'éducation.

L'œuvre éducatrice, envisagée dans les éléments qui la composent, embrasse-t-elle comme une partie constituante d'elle-même l'enseignement religieux et la formation morale ? Au contraire, peut-on librement et impunément faire fi de ces influences et fermer l'âme de l'enfant à tout ce qui n'entre pas dans les cadres de l'instruction profane? Peut-on, par une sorte de cloison étanche, isoler l'éducation purement intellectuelle de cette autre éducation qui s'applique à former le caractère et à moraliser le cœur?

Jusqu'à l'époque de Jean-Jacques Rousseau, et jusqu'aux jours néfastes de la Révolution qui mit en actes et traduisit en décrets les théories radicales du philosophe de Genève, il n'était pas venu à la pensée des éducateurs de l'enfance et de la jeunesse de laisser hors de l'école l'enseignement moral et religieux.

Loin de là : c'est sur cette base réputée indispensable à toute saine éducation que les pères de famille, les ministres de l'Eglise

et les chefs de l'Etat faisaient, d'un commun accord, reposer tout l'édifice scolaire. La synthèse historique, que nous avons tracée, des œuvres et des institutions pédagogiques et littéraires créées par les siècles chrétiens, en est l'irréfutable preuve. Non seulement dans les écoles dirigées par le clergé régulier ou séculier, mais dans toutes celles qui étaient aux mains de simples laïques, la religion et la morale avaient leur place, ordinairement la place d'honneur. On y enseignait le catéchisme et les dogmes les plus essentiels de la foi ; on appuyait sur ces données les préceptes de la morale ; on ne croyait point faire violence à la liberté de l'enfant en lui inspirant de bonne heure, avec l'amour de la religion, des sentiments d'une piété sincère, et en imprimant dans tout son être des habitudes de moralité, de discipline et de devoir.

Rousseau le premier eut l'audace de s'élever contre ce système consacré par la sagesse des siècles. Conscient de sa témérité, dans la préface de son livre sur l'éducation intitulé *Emile*, il écrivait : « On croira moins lire un traité d'éducation que les rêveries d'un visionnaire sur l'éducation. Qu'y faire ? Ce n'est pas sur les idées d'autrui que j'écris ; c'est sur les miennes. » Langage de novateur. Que prétendait ce cuistre aussi orgueilleux que disert ?—Que l'homme naît sans mauvais instincts [1] ; — que la nature n'offrant rien que de bon, l'éducateur ne doit ni en gêner la liberté ni en violenter les penchants [2] ;—qu'il faut donner pour ressort à l'éducation non des motifs de devoir et d'obéissance [3], mais des raisons d'intérêt ;—bref, qu'il faut instruire l'enfant sans former sa conscience et sans lui parler de Dieu [4].

1. " Quand la volonté des enfants n'est point gâtée par notre faute, ils ne veulent rien inutilement ". (*Emile*, p. 128 ; *Œuvres*, t. VI, nouv. éd., 1822).

2. " Il ne faut point contraindre un enfant de rester quand il veut aller, ni d'aller quand il veut rester en place " (*ibid.*).

3. " Connaître le bien et le mal, sentir la raison des devoirs de l'homme, n'est pas l'affaire d'un enfant " (*ibid.*, p. 139).

4. " Je prévois combien de lecteurs seront surpris de me voir suivre tout le premier âge de mon élève sans lui parler de religion. A quinze ans, il ne

Rousseau niait donc le péché originel, vérité primordiale enseignée par la foi, confirmée par l'expérience, et liée indissolublement à l'œuvre du Christ rédempteur. Le Play [1] voyait dans cette négation l'erreur mère d'où ont jailli tant de conséquences funestes pour l'homme et pour la société. Il la condamnait au nom des faits; l'Eglise la condamne au nom de Dieu qui nous a, en termes formels, révélé notre déchéance primitive, et les blessures profondes faites par l'orgueil d'Adam à notre nature dégénérée.

L'homme apporte en naissant ces stigmates héréditaires. Deux forces ennemies se disputent l'empire de son âme. Il se sent tiré en sens opposés. Si sa tête regarde le ciel, ses pieds traînent dans la fange; si de nobles élans l'emportent vers le bien, d'inavouables instincts l'inclinent vers le mal. Son esprit est lourd, sa volonté fragile; dans ses sens fermente la révolte. Conçoit-on une éducation vraiment digne de ce nom qui, tout entière aux soins du corps ou à la culture de l'esprit, dédaigne la culture du cœur, ne témoigne aucun souci de l'unique formation par laquelle l'homme, averti, et mis en garde contre lui-même, pourra triompher de ses instincts pervers, et mener une vie conforme aux directions de sa foi et aux prescriptions de sa raison?

Elevons plus haut le regard, et rappelons-nous les grandeurs de notre destinée.

L'enfant, au sortir des eaux du baptême, porte sur son front la marque d'une vocation divine. Cette vocation spéciale entraîne des obligations et des besoins: elle nécessite des connaissances qui lui soient proportionnées; elle est pour l'âme le principe d'aspirations supérieures; elle lui imprime un essor nouveau; elle lui crée soit dans l'ordre religieux, soit dans l'ordre civil, des conditions et des exigences particulières.

---

savait s'il avait une âme, et peut-être à dix-huit n'est-il pas encore temps qu'il l'apprenne; car, s'il l'apprend plus tôt qu'il ne faut, il court risque de ne le savoir jamais" (*Ouv. cit.*, t. VII, p. 119).

1. Voir Baunard, *La foi et ses victoires*, t. II, pp. 412-417 (2e éd.).

Dans l'ordre religieux, n'est-il pas évident que l'homme ne saurait répondre à l'appel de son Créateur ni remplir tous les devoirs imposés à sa conscience, si des leçons appropriées, en lui ouvrant les mystères de la vie future, ne l'instruisent des vérités qu'il faut croire et des préceptes qu'il faut observer?

Dans l'ordre civil lui-même, l'éducation à forme chrétienne est nécessaire [1]; c'est elle qui donne au citoyen l'intelligence complète de son rôle, qui lui inculque le respect de l'autorité et le dévouement à la chose publique, qui lui montre par quels principes de foi, de moralité et de justice, les sociétés se soutiennent, et comment, lorsqu'elles méprisent Dieu et ses lois, les puissances les mieux établies se font les ouvrières de leur propre déchéance.

Voilà pourquoi, — et de tout temps ce fut le sentiment des sages, — l'enseignement religieux et la discipline morale constituent deux éléments précieux, et deux facteurs indispensables dans l'œuvre éducatrice.

Et puisque, dès le berceau, l'enfant chrétien est né à la vie surnaturelle et que l'éveil précoce des passions ne tarde pas à menacer cette vie de son âme, il importe que de bonne heure la main d'un éducateur éclairé s'étende bénévolement vers lui, qu'elle le fixe dans la voie du bien, qu'elle l'y maintienne à la lumière des vérités de la religion, et qu'elle lui assure un appui généreux et vigilant à travers toutes les séductions du monde et tous les écueils des sens. « Vénérables Frères, disait Léon XIII en s'adressant aux évêques de Hongrie [2], formez la jeunesse, dès la plus tendre enfance, aux mœurs et à la sagesse chrétiennes; il y a là une question qui intéresse aujourd'hui plus que toute autre, non seulement l'Eglise, mais l'Etat? C'est ce que comprennent parfaitement tous ceux qui ont de saines idées; aussi voit-on, en beaucoup d'endroits, un grand nombre de catholiques se préoccuper vivement de bien élever la jeunesse

1. Voir l'encycl. *Officio sanctissimo* de Léon XIII, 22 déc. 1887.

2. Encycl. *Quod multum*, 22 août 1888.

et consacrer à cette œuvre la meilleure part de leur activité, sans se laisser effrayer par la grandeur des sacrifices et le poids du travail. »

Saint Thomas d'Aquin, dont le puissant génie a scruté tant de graves questions, ne s'est pas désintéressé du problème de l'éducation. Il y a même consacré un traité particulier [1]. Voulant faire voir comment l'enfance est l'âge le plus docile aux enseignements de la science et aux inspirations de la vertu, il se sert des comparaisons à la fois les plus justes et les plus gracieuses. « Une cire molle, dit-il [2], reçoit très bien l'impression qu'on veut lui donner. On ploie et on dirige plus aisément une jeune branche qu'une poutre. On dompte, on dresse et on rend propres aux usages domestiques les jeunes animaux. » L'enfant est cette cire très souple que sa plasticité rend susceptible de toutes les formes, cet arbuste flexible que l'horticulteur ploie, émonde, dirige à son gré, ce jeune fauve que l'habile dresseur subjugue et assujettit à toutes ses volontés.

Veut-on que l'homme blasé par les excès de la vie, battu par le flot du doute, et succombant peut-être sous le poids moral qui l'accable, puisse un jour, en se retournant vers le passé, puiser dans ses souvenirs d'enfance, dans ses impressions de jeunesse, dans le spectacle d'années heureuses et pieuses, un renouveau de foi, d'ardeur virile, de force et de courage pour le bien ? Qu'on fasse luire, au seuil même de sa vie, le flambeau des doctrines religieuses ; qu'on verse dans son âme encore neuve, comme une coulée de riche métal, les notions élevées, les suggestions salutaires, les persuasions moralisatrices, par lesquelles se forment les habitudes saines, se trempent les caractères généreux, se préparent les fières et triomphantes résistances aux assauts répétés de l'erreur et du mal. « Le jeune homme, a dit l'Esprit-Saint [3], suit sa voie ; même lorsqu'il aura vieilli, il ne la quittera

1. *Traité de l'éducation des princes*, Opuscules.
2. L. V, ch. 4.
3. Prov. XXII, 6.

pas ». Cette voie peut être bonne ou mauvaise ; il dépend beaucoup, il dépend principalement de l'éducateur et de ses leçons qu'elle soit une voie d'honneur, de probité et de justice.

La jeunesse est le printemps de la vie. Quand ce printemps donne toutes ses fleurs, il s'en exhale un parfum pénétrant de religion et de piété qui embaume toute l'existence humaine, qui fortifie dans le bien, qui console dans la douleur, et protège l'âme inconstante et frivole contre les enivrements du vice. Pour cela, que faut-il? plonger l'enfant, l'adolescent, le jeune homme, dans une atmosphère pleine de Dieu et des choses divines ; purifier la sève qui court abondante dans ses veines ; faire que ses facultés s'ouvrent avidement à tout ce qui est bon, à tout ce qui est juste, à tout ce qui est noble. Saint Thomas [1] cite comme un axiome cette sentence d'Aristote : « Un vase garde toujours l'odeur de la première liqueur qu'il a contenue. » Le jeune chrétien qui, pendant des années, s'est nourri de la substance de la foi, qui en a, par ses prières, par ses études, par tous ses actes, aspiré et absorbé les purs et spirituels éléments, garde en effet dans les plus intimes replis de son âme, même si son esprit se fausse, même si son cœur s'égare, un reste de bonté surnaturelle et de grandeur morale qui fera son salut.

Aussi bien, ajoute saint Thomas, l'honneur que l'on rend à Dieu dès le jeune âge par une conscience pure et une conduite religieuse lui est très agréable, et ne saurait manquer d'attirer des grâces de choix. « Le Seigneur aima l'évangéliste saint Jean d'un amour particulier, parce ce qu'il l'eut à sa suite dès sa jeunesse. Eh ! quoi d'étonnant que Dieu accorde ainsi ses préférences à celui qui, au lieu d'attendre pour le servir les glaces de l'âge, lui dévoue la ferveur de ses premières années ? Le jeune homme offre à Dieu ce que la vie a de meilleur, sa fleur, sa vigueur, tandis que le vieillard ne lui en réserve que les restes [2]. »

---

1. *Ouv. cit.*, l. V, chap. 5.
2. *Ibid.*

Il est donc de toute importance, disons mieux, de suprême nécessité, que dans l'œuvre de l'éducation entrent, dès le principe, l'instruction religieuse et la formation morale. Dieu, âme, justice, conscience, devoir : ce sont les premiers mots qui doivent retentir aux oreilles de l'enfant, les premières idées que l'éducateur doit faire pénétrer dans son esprit, les premiers objets qu'il doit présenter aux chastes aspirations de son cœur. Il doit lui redire souvent les préceptes de la loi morale qui domine toutes les autres lois ; lui remettre fréquemment sous les yeux les beautés de la vertu, les conditions qu'elle impose, les avantages qu'elle procure, les pratiques qui en sont tout ensemble l'effet et l'aliment. C'est encore son devoir de tempérer, par le frein d'une sage discipline, les saillies de son caractère vif et fantasque, comme aussi de soumettre aux règles d'une bonne tenue, et aux lois de la modestie chrétienne, tous les mouvements et tous les actes extérieurs de sa vie.

Ce travail commence sans doute au foyer de la famille. Il se poursuit à l'église où la parole du prêtre, messagère de l'Evangile, éclaire les intelligences, tandis que la grâce de Dieu, par une vertu profonde, pénètre et vivifie les cœurs. Faut-il, en outre, que par les soins de l'instituteur, il s'effectue au sein même des établissements scolaires ?

Telle est l'importante question qui depuis un siècle soulève de si ardentes controverses, et où se rencontrent dans une lutte acharnée l'Eglise catholique d'une part, et de l'autre tous ceux qui se font de l'école une arme pour la combattre.

Il suffit pourtant de se rappeler en quoi consiste l'éducation, et combien justement on la définit le développement graduel des diverses facultés de l'homme, pour comprendre qu'on ne peut séparer de l'instruction profane l'enseignement moral et religieux. — La raison intrinsèque de cette inséparabilité, fait observer excellemment Cavagnis [1], réside dans l'unité de la personne humaine. Cette unité, en effet, demande que les facultés et les

1. *Institutiones juris publ. eccl.*, vol. III, p. 19 (3e éd.).

puissances mises à notre service se développent avec ensemble et dans un harmonieux concert, et que chacune d'elles garde son rang. Or, ce qui prime en nous, et ce qui influe plus que tout le reste sur les destinées de la vie, c'est le sens religieux, et cette droiture morale sans laquelle l'homme ne peut prétendre ni parvenir à sa fin dernière. Il faut donc que l'enseignement dont les mœurs et les tendances vertueuses sont le fruit, obtienne dans l'éducation générale la plus large place. D'autre part, si l'enfant dans l'enceinte de l'école ne recevait aucune leçon de ce genre, et si on ne l'instruisait que de choses matérielles sans jamais élever son regard plus haut, il ne tarderait pas à conclure que seule l'instruction profane mérite son estime, et c'en serait fait, chez lui, de la religion et de la vertu.

Léon XIII, encore archevêque de Pérouse, dans une lettre pastorale sur les erreurs qui menacent de nos jours la religion et la vie chrétienne, développait ainsi la même pensée : « Il faut disait-il à ses diocésains, distinguer l'*instruction* de l'*éducation* [1], et la simple culture intellectuelle de la formation morale, de la formation du cœur. La première consiste à orner les jeunes intelligences d'un certain nombre de connaissances qui varie selon l'âge des enfants et leur aptitude à appliquer au travail leurs facultés intellectuelles et physiques. La seconde, l'éducation, qui a pour but de parfaire le développement moral de l'enfant, lui enseigne à mettre en pratique, dans la vie de famille et dans la vie sociale, les grands principes religieux et moraux. Avec de la science, de l'instruction, vous aurez des jeunes gens instruits et savants, l'éducation vous donnera des citoyens honnêtes et vertueux. Celle-là, sans le secours de celle-ci, sert plus à rendre vain l'esprit du jeune homme qu'à le former véritablement. Au contraire, une bonne éducation, sous la direction de cette religion divine qui agit sur le cœur de l'homme en lui

---

1. Le pontife prend ici l'éducation dans son sens restreint, non dans le sens général qui en fait une œuvre d'ensemble dont l'instruction n'est qu'une partie.

inspirant de pures et généreuses affections, parvient à enraciner la vertu dans les âmes les plus grossières, sans le secours de la science et de l'instruction. L'instruction ne suffira donc pas, si étendue, si variée soit-elle, pour assurer l'heureux avenir de vos fils, si vous négligez leur éducation [1]. »

On comprend par là combien il est désirable que l'éducateur, surtout à l'école primaire, fasse de l'enseignement religieux et du progrès moral de ses élèves non seulement une partie essentielle, mais encore l'élément principal et le caractère prédominant de son œuvre. « Dans les écoles, écrivait Pie IX [2], la doctrine religieuse doit avoir le pas en tout ce qui regarde soit l'éducation soit l'enseignement, et dominer de telle sorte que les autres connaissances y soient considérées comme accessoires ». L'Eglise, en fait, s'est toujours souciée de mettre au premier rang dans l'école ce qui tient la première place dans la vie.

Sans doute, l'éducation, considérée dans son ensemble, est de nature mixte : elle comprend, quoique subordonnés les uns aux autres, divers éléments, soit d'ordre physique, soit d'ordre intellectuel et moral, éléments dont la réunion constitue l'objet propre de la formation scolaire [3]. En conséquence, une maison d'éducation, principalement une maison d'éducation secondaire et supérieure, peut accorder aux diverses matières profanes qu'embrasse le programme des études une importance plus ou grande ; elle ne pourrait, sans manquer gravement à son devoir, rayer de l'enseignement toute instruction morale et religieuse, ni s'abstenir de toute action et de toute influence propre à former des chrétiens.

Cultiver l'intelligence sans prendre soin de la volonté et du

---

1. *Œuvres pastorales* de son Em. le Card. J. Pecci, t. I (2e éd., trad. Lury, pp. 135-136).

2. Lettre à l'Archevêque de Fribourg, 14 juillet 1864.

3. C'est pour cette raison que l'Eglise (comme nous le verrons plus loin) ni ne détient ni ne réclame le monopole de l'enseignement. (Voir Cavagnis, *ouv.* et *vol. cit.*, pp. 54-55, aussi p. 37).

cœur, c'est introduire dans l'âme une sorte de divorce; c'est rompre l'équilibre de l'ordre moral; c'est faire œuvre incomplète, inefficace, et dangereuse.

Nous venons d'en donner la raison souveraine. La suite de cette étude le fera voir plus en détail.

CHAPITRE DEUXIÈME

—

DROITS ET DEVOIRS DES PARENTS EN MATIÈRE D'ÉDUCATION

D'après l'enseignement positif de la philosophie et les données évidentes du sens commun, c'est aux parents qu'il appartient, par attribution naturelle comme par instinct, de prendre soin des enfants et de leur assurer le bienfait d'une éducation convenable. Quoi de plus rationnel, et de plus sûrement vrai !

Mais, on l'a dit souvent, il n'y a guère de certitude que l'esprit humain égaré par le préjugé ou dominé par la passion, n'ait entrepris, dans son fol orgueil, de battre en brèche.

En face de ceux qui soutiennent qu'en principe l'éducation des enfants doit être, sous la haute conduite de l'Eglise et avec son concours, l'œuvre propre et directe des parents, se dressent, depuis Danton et Bonaparte jusqu'à Jaurès et Buisson, les tenants de l'absolutisme gouvernemental dont la doctrine maîtresse est l'accaparement par l'Etat de tous les services publics. Appliquant cette théorie à l'instruction de la jeunesse, les statolâtres rêvent et réclament pour l'autorité civile le pouvoir d'établir, sous la forme que celle-ci estime la plus utile, le monopole scolaire ou ce qu'ils appellent la nationalisation de l'enseignement. C'est la thèse tout à la fois régalienne, maçonnique et socialiste.

D'après les plus modérés, la faculté d'enseigner n'est pas un droit de nature inhérent à la puissance paternelle, mais « un simple pouvoir public que la loi seule peut conférer, qui doit être réglé et assujetti par elle, non pas seulement à la répression, à la surveillance, mais aussi et surtout à des conditions préalables d'existence. » C'est ce que soutenait sous la monarchie de

Juillet l'un des plus éminents défenseurs du monopole universitaire, Victor Cousin [1].

Un grand nombre vont plus loin : ils n'hésitent pas à nier, et à rejeter sans détour toute liberté d'enseigner, et à réclamer des écoles fondées et administrées uniquement par l'Etat [2]. C'est à réaliser ce programme que travaille, avec trop de succès hélas ! la célèbre organisation maçonnique dite *Ligue de l'enseignement*, organisation qui en France, et jusque dans notre pays [3], déploie une si redoutable activité. Et si ces ligueurs n'osent encore émettre ouvertement le vœu que « l'Etat enlève tous les enfants, à un âge fixé, du sein de leur famille, pour les placer dans de vastes établissements pédagogiques sous une même direction [4], » tous cependant préconisent le contrôle général et absolu de l'éducation par l'Etat.

Entre l'idée franchement catholique et le système maçonnique s'interpose une opinion à couleurs nuancées, l'opinion de ceux qui prétendent combiner les droits incontestables des parents avec ce qu'ils jugent être les droits non moins indiscutables de l'Etat.

Ces conciliateurs consentent volontiers à ce que les parents érigent et gouvernent eux-mêmes, s'ils le veulent, des établissements scolaires libres ; mais ils croiraient être injustes envers l'Etat en lui déniant le droit souverain de fonder et de diriger à sa guise ses propres écoles. La concurrence faite à la liberté privée par l'Etat enseignant, n'offre, à leur yeux, aucun inconvénient ; c'est plutôt un bien désirable, le jeu normal et organique des forces variées qui animent le corps social. Ainsi

1. Dans *Montalembert* par le P. Lecanuet, t. II, p. 195.

2. Voir Lescœur, *La mentalité laïque et l'école*, ch. IX ; — aussi Godts, *Les droits en matière d'éducation*, III. *Le droit des parents catholiques*, ch. I, art. 5-6.

3. Cf. Henri Bernard, *La Ligue de l'enseignement ; Hist. d'une conspiration maçonnique à Montréal*.

4. Paroles du Panthéiste Ahrens, prof. à l'université de Bruxelles (Godts, *ouv. cit.*, p. 387).

pensaient, il y a cinquante ans, les universitaires de France les plus sincèrement libéraux, comme M. Guizot, et ainsi pensent de nos jours la plupart des adeptes, à tendances modérées, du libéralisme doctrinal des deux mondes.

Qu'y a-t-il de vrai dans cette opinion en apparence pleine d'égards pour l'autorité des parents sur leurs enfants et suffisamment généreuse envers l'enseignement libre? nous le dirons plus tard. En attendant, notre tâche est d'établir contre tous ceux qui d'une façon quelconque, soit comme partisans déclarés, soit comme souteneurs déguisés, favorisent le monopole scolaire, les droits sacrés et inviolables dont jouissent, en vertu de la loi naturelle elle-même, les chefs de famille dans l'œuvre de l'éducation de leurs enfants.

Il s'agit de montrer et de préciser ces droits essentiels, d'en développer les preuves les plus certaines, d'en mesurer toute l'étendue, comme aussi d'en déterminer les aboutissants et les limites.

Posons d'abord comme *thèse fondamentale* que les parents, en dehors de toute autorisation de l'Etat, ont le droit, soit par eux-mêmes, soit par des auxiliaires librement choisis, de donner à leurs enfants l'éducation qu'ils jugent conforme à leur condition et à leurs besoins.

Nous écrivons pour toute sorte de lecteurs sans doute, mais principalement pour des catholiques dont c'est le devoir de s'incliner avec respect devant les enseignements autorisés de l'Eglise. Il importe donc que ces enseignements, sur le grave sujet qui nous occupe, soient mis en pleine lumière.

De tout temps l'Eglise catholique, par l'organe de ses docteurs et de ses pontifes, a proclamé le droit propre et imprescriptible dont les parents sont investis d'élever et d'instruire eux-mêmes leurs enfants. L'histoire de l'éducation pendant dix-huit siècles n'a été, à bien dire, que l'application et la réalisation de cette doctrine qui en forme comme le fil et la trame.

Nous ne voulons ni ne pouvons secouer la poussière de tous les in-folio où gît la pensée des maîtres chrétiens. Contentons-

nous de rappeler ce qu'enseignait au moyen âge l'homme en qui s'est le mieux reflétée, avec les lumières de la foi, la science des siècles antérieurs. Saint Thomas d'Aquin, dans sa *Somme contre les Gentils* [1], veut démontrer que l'homme et la femme, en entrant dans la vie conjugale, s'associent l'un à l'autre, non par un entraînement passager, mais par les liens d'un engagement durable. Il le prouve par la mission qui leur incombe, et que la nature elle-même, en les y inclinant, leur confère, de travailler à l'éducation physique et morale de leurs enfants; éducation qui requiert un temps considérable, et les soins délicatement combinés du père et de la mère. De cette collaboration intime dans l'œuvre éducatrice, le saint docteur, avec sa finesse de coup d'œil, découvre des traces lointaines mais pleines de signification, chez certains animaux dont l'instinct très délié les porte à nourrir et à former par un travail conjoint et assidu leurs petits.

L'Ange de l'Ecole, — comme d'ailleurs l'Eglise elle-même dont il interprète avec tant de fidélité la doctrine, — pousse si loin le respect dû au droit paternel sur l'éducation et l'orientation morale des enfants qu'il nie qu'on puisse, en règle générale, baptiser les enfants des Juifs et des autres infidèles contre le gré des parents. « Jusqu'à ce que, dit-il [2], l'enfant ait l'usage de son libre arbitre et puisse disposer de lui-même en tout ce qui relève du droit naturel ou du droit divin, c'est aux parents qu'il appartient, d'après les prescriptions de la nature, de disposer de lui. » Voici le motif qu'il en donne : « L'homme est ordonné à Dieu au moyen de la raison, par laquelle il peut connaître son créateur. Or, la raison des parents supplée naturellement celle de l'enfant, tant que celui-ci n'en a pas l'usage. L'enfant donc, selon la loi naturelle, est ordonné à Dieu par la raison de ses parents qui doivent prendre soin de lui; et c'est d'après leur disposition qu'il faut en agir avec lui, même en ce qui regarde les choses divines [3] ».

1. L. III, ch. 122.
2. *Som. théol.*, III P., Q. LXVIII, art. 10.
3. *Ibid.*, ad 3um.

Cet enseignement, sanctionné par les lois ecclésiastiques et par la pratique commune, consacrait en termes très clairs l'autorité paternelle.

Aussi longtemps que les pouvoirs publics se montrèrent dociles à la voix de la religion, l'influence de l'Eglise et la parole de ses docteurs réussirent à maintenir dans les justes limites de la loi naturelle et du droit social la législation scolaire de l'Etat. Depuis la Réforme, et surtout par l'action néfaste des principes révolutionnaires, le flot de l'absolutisme a rompu violemment toutes les digues. L'Etat s'est organisé contre la liberté. Cette tendance profonde et centralisatrice va croissant et s'accentuant chaque jour. Une vague de socialisme déferle sur l'Europe et s'avance jusqu'en Amérique.

Déjà, dès 1864, Pie IX signalait en le dénonçant ce péril gros de menaces pour tout l'ordre social, mais plus particulièrement pour l'autonomie des familles et la liberté de l'éducation. Il disait [1] : « Ceux qui enseignent et professent l'erreur funeste du *communisme* et du *socialisme* affirment que la société domestique ou la famille emprunte toute sa raison d'être du droit purement civil ; et, en conséquence, que de la loi civile découlent et dépendent tous les droits des parents sur leurs enfants, même le *droit d'instruction et d'éducation*. Pour ces hommes de mensonge le but principal de telles maximes, et des machinations impies qu'elles inspirent, est de soustraire complètement à la doctrine et à l'influence salutaire de l'Eglise l'instruction et l'éducation de la jeunesse, afin de dépraver par les erreurs les plus pernicieuses et de souiller par toutes sortes de vices l'âme tendre et naïve des jeunes gens. »

Léon XIII, en cent passages de ses lettres encycliques et de ses actes doctrinaux, revient sur ce sujet. Il ne cesse d'inculquer aux parents chrétiens la notion de leurs droits et de leur devoirs, et la nécessité pour eux, et pour les catholiques en général, de replacer l'éducation arrachée par les sectes du sol de la religion

1. Encycl. *Quanta cura.*

et de la famille, sur ses bases véritables. « Les catholiques, écrit-il [1], doivent avant tout faire en sorte que, dans l'enseignement de la jeunesse, on respecte et on conserve les *droits des parents* et ceux de l'Eglise. » Car « c'est aux parents qu'il appartient, en vertu du *droit naturel*, d'élever ceux à qui ils ont donné le jour [2]. » Conséquemment « de voir dans quelles institutions seront élevés les enfants, quels maîtres seront appelés à leur donner des préceptes de morale, c'est un *droit inhérent à la puissance paternelle*. Quand donc les catholiques demandent, et c'est leur devoir de le demander et de le revendiquer, que l'enseignement des maîtres concorde avec la religion de leurs enfants, ils usent de leur droit [3]. »

Ce droit, certes, leur appartient à plus d'un titre. Détenteurs d'une autorité antérieure à tout autre pouvoir créé, générateurs et éducateurs nés de l'enfant, ils ont dans leur paternité même de suprêmes et invincibles raisons de défendre, contre toute ingérence civile en matière d'éducation, le patrimoine dont ils sont les maîtres.

Qui, d'abord, pourrait contester l'indéniable priorité d'origine de la société domestique sur les sociétés politiques ?

L'être moral désigné sous le nom d'Etat n'est, comme l'enseigne la philosophie sociale, que le terme de progression et le mode d'enchaînement d'organismes particuliers, lesquels, issus des premières cellules ethniques, par une série de groupements de plus en plus larges, s'accroissent et s'étendent depuis le noyau des familles souches jusqu'à la formation définitive d'une nation. Dans ce développement naturel, les groupes primitifs se recherchent, s'associent, se superposent les uns aux autres, mais en restant eux-mêmes et en gardant leur caractère propre. Que si, par suite, la famille préexiste à l'Etat, elle n'a pu emprunter de la puissance civile ni sa constitution ni ses droits. Bien avant

1. Encycl. *Militantis Ecclesiæ*, 1er août 1897.
2. Encycl. *Sapientiæ christianæ*, 10 janv. 1890.
3. Encycl. *Affari vos*, 8 déc. 1897.

que cette puissance nommât des ministres de l'Instruction publique et songeât à tenir école, les parents possédaient sur l'âme et le corps de leurs enfants un droit primordial et qui n'a pu périmer. C'est ce que Léon XIII fait entendre clairement lorsqu'il représente la famille comme une « société très petite sans doute mais réelle, et antérieure à toute société civile, à laquelle, dès lors, il faudra de toute nécessité attribuer certains droits et certains devoirs absolument indépendants de l'Etat [1]. »

D'ailleurs, les parents, par cela même qu'ils communiquent l'être et la vie à leurs enfants, acquièrent sur eux une juridiction « que l'Etat ne saurait ni détruire ni absorber ; car elle a sa source là où la vie prend la sienne [2]. » L'enfant, c'est une reproduction des parents [3], un rayonnement de leur nom, un prolongement de leur existence, une transmission et, si c'était possible, une perpétuation de leur esprit, de leur honneur, de leurs traditions, et de leurs vertus. On comprend que par un irrésistible instinct ils s'identifient en quelque sorte avec lui. Cet instinct, fort comme l'amour et plus puissant que toutes les barrières, les porte non seulement à protéger dans son corps la substance issue de leurs entrailles, mais surtout à entourer son âme de toutes les sollicitudes et de toutes les tendresses [4], à dé-

---

1. Encycl. *Rerum novarum*, 16 mai 1891.

2. Léon XIII, *ibid.*

3. "Filius naturaliter est aliquid patris," dit saint Thomas (*Som. théol.*, II-IIæ Q. X, art. 12).

4. "L'amour paternel, remarque avec sagacité l'angélique Docteur, est un instinct naturel, qui a pour conséquence le soin et l'éducation des enfants. Dans les arbres, le tronc renvoie la sève aux rameaux, pour les alimenter, les conserver et les faire croître ; les rameaux et les fruits sont couverts d'écorce et d'une enveloppe ; quelques fruits sont non seulement recouverts d'une peau, mais encore d'un test. L'amour de leurs petits est naturel chez les animaux, lesquels veillent à leur conservation et à leur éducation. La poule, pour conserver ses poussins, les rassemble sous ses ailes, selon l'expression du Sauveur, dans l'évangile de saint Mathieu, ch. XXIII. L'aigle voltige au-dessus de ses aiglons pour leur apprendre à voler." (*Traité de l'éduc. des princes*, l. V, ch. 2).

velopper son esprit, à former et orner son cœur, à faire en un mot l'éducation de toute sa personne.

On a là l'une des plus belles et des plus hautes applications du grand principe philosophique énoncé par l'Ange de l'Ecole, à savoir, que « toute cause tend, par un penchant inné, à conduire son effet jusqu'à l'état de perfection [1]. » Cette perfection dans l'homme, c'est le fruit lentement mûri de l'éducation, laquelle n'est, à vrai dire, qu'une génération continuée ; c'est le développement bien réglé des énergies physiques, c'est avant tout l'épanouissement suffisant des forces intellectuelles et des facultés morales. Voilà ce que les parents conscients de leur dignité et de leurs fonctions, ne peuvent se défendre d'ambitionner pour leurs enfants ; voilà aussi ce qu'eux-mêmes, sous la sage direction de l'Eglise, et avec les ressources de leur foi, de leur autorité et de leur amour, ont pour mission de procurer à leurs chers petits.

L'éducation en effet est leur œuvre, et ils la doivent commencer à l'ombre même du foyer domestique. Cette formation pre mière, cette initiation de l'enfance aux choses les plus essentielles de la vie, requiert de la part de ceux qui en sont chargés moins de doctrine que de vertu, moins de science que de patience, d'affection et de dévouement, toutes choses dont les parents sont d'ordinaire pleinement pourvus. N'ont-ils pas reçu à cette fin le sacrement de mariage et avec lui les grâces spéciales qui font, en même temps que les époux fidèles, les chefs de famille véritablement chrétiens? Voilà pourquoi nous voyons, sous les plus humbles toits, des paysans et des ouvriers dépourvus de savoir humain, mais vertueux, faire preuve d'une remarquable sagesse dans la manière d'élever leurs fils et leurs filles, et dans le soin qu'ils prennent de leurs jeunes et tendres années.

Premiers éléments et premiers bienfaits d'une saine et salutaire éducation.

---

1. 4 Sent., Dist. XXXIX, Q. I. a. 2.

Le temps est-il venu où l'enfant qui a grandi, doit passer du foyer familial dans une école commune? « Les parents peuvent, mieux que personne, juger du genre d'éducation qui lui convient. Sans doute ils ne seront pas généralement grands clercs en fait de pédagogie; ils ignoreront jusqu'au nom des diverses méthodes d'enseignement, et ne sauront même pas, pour la plupart, ce que c'est qu'un système. Mais leur instinct, leur cœur et leur expérience leur révéleront, plus sûrement qu'à nul autre, de quel côté, par quelle voie, et vers quel but leur enfant doit être dirigé. Avec la clairvoyance que donne l'affection, ils pourront, laissés à eux-mêmes, apprécier plus exactement ou moins inexactement que d'autres le genre de vie auquel il peut être le plus utilement préparé d'après sa constitution, d'après son caractère, d'après l'étendue ou l'exiguité des ressources dont dispose la famille [1]. »

C'est donc par un effet logique de l'autorité naturelle dont ils jouissent sur leurs enfants, de la connaissance vraie qu'ils ont de leurs besoins, de l'intuition merveilleuse que donne l'instinct paternel de leur avenir, que les chefs de famille peuvent, lorsqu'ils le jugent à propos, choisir librement les maîtres appelés à poursuivre et à parfaire l'œuvre éducatrice. Ils en ont le droit et même très souvent le devoir.

Nous touchons ici à la question, importante entre toutes, de la liberté d'enseigner.

La culture intellectuelle et les talents pédagogiques sont, à coup sûr, bien loin d'être l'apanage de tous. N'est pas éducateur qui veut. Pour remplir avec fruit une mission si noble, je dirai plus, pour avoir le droit d'en solliciter l'honneur ou d'en assumer les charges, deux qualités essentielles sont requises, la science et la probité: la science qui verse dans l'esprit de l'enfant les connaissances humaines, la probité qui lui apprend les graves devoirs de la vie. Sans ces titres de capacité, les maîtres sont des intrus, leur fonction est une imposture. Du moment

1. Lavollée, *L'Etat, le père et l'enfant*, pp. 267-268.

que ces titres existent, l'enseignement devient une carrière permise, dont on ne peut sans injustice tenir les portes arbitrairement closes. C'est plus qu'une carrière ; c'est pour le maître à vues chrétiennes, un sacerdoce et un apostolat. Et s'il est vrai que, de sa nature, le bien cherche à se répandre [1], l'on ne saurait trouver étrange, ni contraire à aucun droit, qu'une personne instruite, probe et pieuse, aspire à jouer son rôle dans l'œuvre de l'éducation.

L'Eglise l'a compris, et voilà pourquoi, même avant que l'Etat eût l'idée de se faire du monopole scolaire un instrument de lutte antireligieuse, elle réprouvait formellement, tant chez les ecclésiastiques que chez les laïques, cet exclusivisme jaloux. Rappelons-nous les belles paroles par lesquelles, au douzième siècle, le pape Alexandre III ordonnait « qu'on permette, sans pression et sans exaction aucune, aux hommes probes et lettrés qui voudront diriger l'étude des lettres, de tenir école [2]. »

Que si, dans les conditions que nous venons d'établir, l'enseignement est libre, et si, comme les faits le prouvent, beaucoup d'éducateurs de mérite inégal peuvent légitimement s'y livrer, il y a donc place pour un choix.

C'est aux parents à faire ce choix. Incapables, pour la plupart, de compléter eux-mêmes l'œuvre éducative de leurs enfants, ils doivent, lorsqu'ils le peuvent, appeler à leur aide des personnes compétentes. Les maîtres et les maîtresses sont donc leurs auxiliaires ; ils n'enseignent que par une mission reçue d'eux, les enfants qui leur sont confiés ; l'école devient ainsi ce que la loi naturelle veut en effet qu'elle soit : une succursale de la famille. L'illustre Windthorst, dans un discours très applaudi, le faisait remarquer en ces termes [3] : « Tous les jours nous entendons des maîtres exprimer cette opinion que la maison pater-

---

1. "Bonum est sui diffusivum," disaient les scolastiques.

2. Voir plus haut, première partie, ch. 8.

3. G. Bazin, *L'Allemagne catholique au XIXe siècle: Windthorst, ses alliés et ses adversaires*, 7e éd., p. 279.

nelle doit soutenir l'école. Cette maxime n'est pas exacte, c'est un retour aux anciens errements. Pourquoi ? Parce que la maison paternelle est la première école, la base de toutes les autres ; l'autorité et l'enseignement des professeurs ne doit être que l'écho, l'appui de l'autorité et de l'enseignement de la famille. »

Cette conception si juste, par une corrélation intime, entraîne pour les parents, avec le droit de nommer ou de choisir les maîtres, celui d'ériger, et d'administrer les écoles où ces maîtres devront enseigner.

Ordinairement, l'école commune fréquentée par des enfants de plusieurs familles est à la fois nécessaire et désirable : nécessaire, parce que peu de parents sont en situation de garder ou d'entretenir un précepteur privé ; désirable, parce que l'émulation que crée le nombre, excite les enfants au travail, et que la camaraderie, laissant percer le fond de leur caractère, permet aux maîtres de les mieux connaître et de corriger plus efficacement leurs travers.

Or, la religion formant dans l'œuvre scolaire un élément essentiel, il est juste de conclure que, pour fonder une école primaire, seuls les parents d'une même foi et d'un même culte doivent s'associer. C'est ainsi que l'école catholique entre, comme naturellement, dans les cadres de l'organisme paroissial. « Bien que dépendante de la famille, à cause de sa nature, elle doit néanmoins, dit le Père Godts [1], à cause de la religion des enfants, être considérée à juste titre comme une attribution de la paroisse, une annexe de l'église paroissiale. » C'est ce qui se réalise, soit dans l'école « de fabrique » que nous avons eue pendant plusieurs années au Canada, et dont notre législation fait encore mention, soit dans l'école « paroissiale » telle qu'elle existe en certains pays, par exemple aux Etats-Unis, soit même dans toute autre école, qui, sans relever directement de l'organisation paroissiale, lui est juridiquement unie. Ce système est assurément le meil-

---

1. *Les droits en matière d'éducation*, III. *Les droits des parents catholiques*, p. 582.

leur, parce que les droits combinés des parents et de l'Eglise y trouvent les plus solides garanties.

Là où le régime scolaire est indépendant de celui des paroisses, là surtout où il se résout plus ou moins nettement dans le régime communal ou municipal, les parents doivent veiller d'une façon spéciale, et par un contrôle sérieux, à ce que dans toutes les écoles les intérêts de la religion et de la morale soient sauvegardés.

Cette surveillance et ce contrôle constituent une des attributions les plus importantes des chefs de famille [1]. L'avenir même des enfants est en jeu ; leur bien temporel et leur salut éternel en dépendent. « Contre ce droit, s'écriait naguère M. le comte de Mun [2], les sophismes des rhéteurs et les circulaires des ministres demeurent sans effet. » C'est un droit supérieur à toutes les lois humaines, et l'Eglise, d'accord avec la morale naturelle, l'a élevé à la hauteur d'un devoir. « Les parents, écrit Léon XIII [3], ne doivent pas croire qu'ils pourront pourvoir à une bonne et honnête éducation de leurs enfants, ainsi qu'il est nécessaire, sans *une très grande vigilance.* Non seulement ils doivent fuir les écoles et les collèges où l'on mêle de parti pris en matière religieuse l'erreur à la science et où domine l'impiété, mais aussi ceux dans lesquels on ne donne aucune règle ni aucun enseignement concernant les préceptes de la morale chrétienne, comme si c'étaient là des objets inutiles. »

C'est dire que le droit de contrôle attribué aux parents sur les écoles n'atteint pas seulement les maîtres, mais s'étend au pro-

---

1. " Toutefois, remarque ici le P. Godts, les parents sont exemptés de ce devoir, et par conséquent n'ont plus ce droit d'inspection, dès qu'il s'agit d'établissements soumis pour tout à l'inspection ecclésiastique, comme sont les écoles dirigées par des prêtres ou par des religieux ou des sœurs ; ou encore les écoles adoptées par les curés et soumises à l'inspection diocésaine. En ces cas les parents doivent avoir une confiance filiale en leur mère la sainte Eglise, représentée par les pasteurs des âmes " (*ouv. cit.*, p. 524).

2. *Discours*, II. *Discours politiques*, t. I, p. 326 (3e éd.).

3. Encycl. *Caritatis providentiaeque*, 19 mars 1894.

gramme des études, à la langue de l'enseignement [1], aux livres et aux méthodes. Ces livres doivent être bons, ces programmes doivent être sains, convenables, et judicieux. S'ils ne le sont pas, comment ne pas s'en effrayer, de nos jours surtout où le poison de l'erreur et du mal s'insinue sous tant de formes diverses dans les esprits et dans les cœurs ? En matière aussi délicate, toute imprudence est une faute, toute insouciance est un crime.

Surveiller les maîtres, contrôler les livres et les méthodes en usage dans les écoles, c'est donc pour les chefs de famille, en même temps qu'un droit certain, une grave obligation de conscience ; mais tous évidemment ne sauraient s'acquitter de cette tâche par eux-mêmes. Leur rôle est d'y pourvoir par des hommes de leur choix, d'élire dans ce dessein et de soutenir de leur confiance des commissions scolaires chargées par eux d'ériger des écoles, de nommer des maîtres, de désigner des livres de classe, de surveiller et d'inspecter l'enseignement. Ces commissions n'ont qu'un pouvoir délégué et représentatif. Leur utilité s'apprécie dans la mesure même où elles se conforment aux vœux, aux sentiments et aux croyances religieuses des parents. Ajoutons : dans la mesure où elles tiennent compte des vœux et des sentiments de l'Eglise.

Car si les droits des parents d'où naît cette représentation scolaire, sont considérables, ils ne sont pourtant pas illimités.

De même qu'il n'est loisible à personne de professer la religion qui lui plaît ou de n'en professer aucune, de vivre sans foi, sans honnêteté, sans morale, on ne saurait non plus reconnaître aux parents la liberté juridique d'élever leurs enfants en dehors des lois de Dieu, en dehors de la religion véritable, de ses principes et de ses préceptes. La religion est nécessaire à l'homme,

---

1. Le droit qu'ont les parents de choisir la langue dans laquelle leurs enfants seront élevés et enseignés est basé sur la variété providentielle des races et sur l'autorité naturelle la plus indiscutable ; c'est donc un droit sacré et inviolable. Aucun prétexte ne peut permettre d'y porter atteinte, et aucune puissance humaine ne peut en entraver l'exercice sans se rendre coupable de la plus odieuse tyrannie.

nécessaire à l'adolescent, nécessaire à l'enfant. Et elle s'incarne dans l'Eglise catholique, unique héritière de l'esprit du Christ et dépositaire souveraine de ses doctrines comme de ses pouvoirs.

Les parents chrétiens, qui se disent ses fils, contristent et injurient leur mère, lorsque, au mépris de ses plus solennelles volontés, ils livrent à des maîtres sans foi l'âme de leurs enfants, lorsqu'ils regardent d'un œil indifférent les assauts et les injustices dont l'école catholique est l'objet, et lorsqu'ils souffrent que des gouvernements issus de leur suffrage, portent sur l'éducation une main téméraire, souvent même inique et sacrilège.

Ils n'ont pas le droit d'abdiquer leur titre d'éducateurs naturels de l'enfance, de protecteurs de la foi, de gardiens de la moralité des générations naissantes.

Ils n'ont pas davantage le droit de fermer à l'Eglise la porte de leurs conseils, ni de lui mesurer parcimonieusement sa part d'influence. Sa parole est leur lumière la plus haute, son concours leur force la plus sûre. Et lorsque, dans son zèle pour l'instruction et la moralisation de la jeunesse, soucieuse de les seconder et de les diriger dans ce travail, elle leur offre des auxiliaires formés de sa main, pénétrés de son esprit, et animés de son dévouement, loin de mépriser ces aides et d'en récuser la valeur, c'est avec une joie reconnaissante qu'ils doivent leur faire accueil.

Parents et enfants n'ont rien à redouter de l'Eglise, et les uns et les autres peuvent, loin de là, espérer d'elle les plus grands biens.

CHAPITRE TROISIÈME

—

LES DROITS DE L'ÉGLISE EN MATIÈRE SCOLAIRE

Si les parents donnent à l'enfant, né de leur amour, la vie du corps, c'est l'honneur de l'Eglise, propagatrice de la foi et dispensatrice des trésors divins, de faire éclore en son âme une vie plus haute, et d'y jeter, comme en un fertile sillon, des semences surnaturelles de vérité et de vertu. Combien grande est sa mission, et combien juste le titre, que cette mission lui a fait décerner, de mère de chrétiens !

Mère : l'Eglise porte noblement ce nom sacré ; elle remplit admirablement cette fonction auguste ; elle en accepte volontiers les charges, elle en possède sans contredit tous les droits ; et c'est pourquoi, fermement, opportunément, elle revendique sa part d'action dans l'œuvre de l'éducation de l'enfance et de la jeunesse.

Dès l'union contractuelle des époux, par l'autorité qu'elle exerce sur le sacrement de mariage et par les grâces qu'elle répand sur ceux qui le reçoivent, elle atteint pour le bénir, l'enfant qui va naître, aux sources mêmes de la vie. Elle se penche tendrement sur son berceau ; elle suit d'un œil attentif ses premiers pas, elle surveille et inspire ses premières paroles ; elle fait aux parents, qui sont comme ses mandataires naturels [1] et ses représentants obligés au foyer de la famille, un impérieux [2]

1. "Cum patres christiane instituant filios quatenus ipsi membra Ecclesiæ sunt, hinc fit ut sint *organa naturalia Ecclesiæ*, quia juris naturæ est ut Ecclesia utatur opera patrum pro christiana institutione filiorum, cumulative cum aliis suis ministris" (Cavagnis, *Inst. jur. publ. eccl.*, vol. III, p. 31, éd. 3).

2. Voir à ce sujet la belle lettre pastorale de NN. SS. les Archevêques et Evêques des provinces ecclésiastiques de Québec, Montréal et Ottawa sur

devoir de veiller sur lui, de réprimer ses caprices, de lui apprendre les premiers bégaiements de la prière, d'initier son esprit aux premières idées religieuses, sa conscience aux premières responsabilités du devoir.

Les parents se rendent-ils assez compte de l'importance de leur rôle et des conséquences sérieuses, pour ne pas dire décisives, qu'entraîne l'exercice des fonctions délicates de l'éducation domestique ?

Quoi qu'il en soit, et de quelque manière que cette tâche préalable soit remplie, ce n'est encore, chez l'enfant, qu'une initiation bien imparfaite aux connaissances que la vie chrétienne requiert et aux obligations et aux pratiques qu'elle impose. Son esprit vient à peine de s'éveiller, de s'extérioriser et de prendre contact avec les objets qui l'entourent. A mesure que se fera le travail de sa formation, que se dérouleront sous ses regards surpris les champs de plus en plus variés de l'instruction, les horizons de plus en plus élevés de la science, il faudra que l'Eglise, dans sa maternelle sagesse, soit là pour lui dire quel usage faire de cette instruction et quel profit tirer de cette science. Il faudra que sa main, forte et douce, ingénieuse et tendre, à la fois divine et humaine, pétrisse et façonne cette âme jeune et naïve, et la pénètre tout entière de foi, de religion et de vertu.

C'est pour cela que de tout temps l'Eglise catholique a réclamé comme une attribution propre de sa charge, et comme une fonction capitale de son ministère, le droit d'enseigner.

N'est-elle pas en effet un pouvoir essentiellement enseignant ? N'a-t-elle pas reçu de Celui qui est la source de tout droit, et le principe de toute autorité, un mandat sacré dont les termes ne souffrent aucune restriction, et qui lui confère de la façon la plus solennelle la mission d'instruire tous les hommes et de porter aux oreilles de toutes les nations les enseignements de

---

l'*Education*, 19 mars 1894 (*Mand. des Evêques de Québec*, nouvelle série, vol. IV).

Dieu et les commandements de sa loi? « Toute puissance, dit Notre-Seigneur à ses apôtres, m'a été donnée dans le ciel et sur la terre. Allez donc, *enseignez toutes les nations*, leur apprenant à observer *tout ce que je vous ai commandé* [1]. »

Ces paroles établissent sur les bases inébranlables du droit divin le magistère ecclésiastique; et ce magistère, sans lequel l'évangélisation des âmes et la conquête spirituelle du monde eussent été impossibles, constitue l'un des pouvoirs les plus essentiels et les plus féconds de l'Eglise, celui d'éclairer les esprits, de régir les consciences, d'orienter les générations vers leur fin suprême. Le Maître des hommes, et le fondateur souverain du christianisme, voulut lui-même en investir les apôtres et, dans la personne des apôtres, tous les chefs et tous les ministres futurs de l'Eglise. « Quelle puissance subalterne aura le droit de leur barrer le passage? Quelle politique osera leur défendre d'enseigner? Qui osera faire dépendre leur enseignement d'un placet royal, ou d'un diplôme du gouvernement, ou du permis d'un ministre de l'instruction, ou d'un inspecteur de la sécurité publique, ou d'un directeur des cultes, ou d'un échevin, ou d'un commissaire de police [2]? »

Le pouvoir d'enseigner, conféré par Jésus-Christ à son Eglise, ne s'étend sans doute directement et *principalement* qu'aux dogmes révélés et aux vérités morales qui forment l'objet de l'enseignement religieux, et qui éclairent et dirigent les rapports surnaturels de l'homme avec Dieu. Dans ce domaine, la puissance ecclésiastique, chargée, à l'exclusion de toute autre, des intérêts spirituels, jouit d'un monopole. L'Apôtre l'a marqué clairement en maints endroits de ses épîtres [3], et un jour il n'hésita pas à prononcer l'anathème [4] contre quiconque prêcherait un autre évangile que celui dont Dieu l'avait fait le héraut.

---

1. Math. XXVIII, 18-20.

2. Godts, *Les droits en matière d'éducation*, IV, *Les droits de Dieu et de son Eglise*, pp. 712-713.

3. 1 Cor. XII, 28-30; Eph. IV, 11.

4. Gal. I, 8-9.

La doctrine évangélique peut, il est vrai, s'annoncer de plusieurs manières et par plusieurs organes : dans la famille, par la voix des pères et des mères ; à l'école, par celle des maîtres chrétiens ; du haut de la chaire, par le ministère des prêtres et des pasteurs. Mais tous, prêtres, maîtres, chefs de famille, lorsqu'il s'agit d'enseignement religieux, ne sont que les instruments d'un même pouvoir, les messagers d'une même parole, les délégués d'une même autorité enseignante : ils ne parlent et ils n'enseignent qu'au nom de l'Eglise [1].

Nourrir les âmes de l'aliment des vérités divines, telle est, nous l'avons dit, la mission première et principale du magistère ecclésiastique. S'en suit-il que l'Eglise doive s'enfermer dans cette sphère pour n'en jamais sortir, et qu'elle ne puisse indirectement, ou d'une façon *secondaire*, porter son activité sur un autre terrain, ni entreprendre, sans dépasser ses pouvoirs, l'œuvre de l'instruction profane ? Certes, non.

Dieu a construit sur la nature, comme sur un sol d'assise, l'édifice surnaturel de la foi et de la grâce. Le sol, quelque pauvre qu'il soit, soutient ce qu'on y a édifié. Il est donc impossible que les vérités et les erreurs, les opinions et les controverses d'ordre naturel, n'aient pas avec les dogmes de multiples relations. C'est le devoir de la raison de ne rien enseigner qui contredise les données de la foi. Les lettres et les sciences, l'histoire, l'observation, le raisonnement, tout, dans le domaine profane, se subordonne à la science sacrée et peut servir soit à préparer soit à consolider l'empire de la vérité divine. Voilà pourquoi l'Eglise, tout en faisant de l'instruction religieuse et de la formation des âmes l'objet préféré de son zèle, ne saurait rester étrangère à aucun mouvement de la pensée humaine ni à aucune forme de l'éducation de l'enfance et de la jeunesse.

---

1. C'est ce que déclare le concile de Trente, lorsqu'il dit que dans l'Eglise, pour être ministre légitime de la parole, il faut être *délégué* par le pouvoir ecclésiastique et canonique (Sess. XXIII, can. 7).

A la lumière de ces principes, il sera, croyons-nous, assez facile de définir quels sont, en matière d'enseignement, les droits de l'Eglise, et quelle est, dans l'exercice de ces droits, sa vraie situation juridique.

Trois sortes d'institutions scolaires sont ici considérer : celles que l'Eglise crée pour la formation de ses ministres ; celles qu'elle fonde et dirige pour y instruire la jeunesse chrétienne ; celles que d'autres, pour la même fin, fondent et dirigent sous ses yeux.

Les premières ont un caractère triplement ecclésiastique, ecclésiastique par l'autorité qui les érige, ecclésiastique par les sciences qui y sont enseignées, ecclésiastique par les étudiants qui y sont formés. Et quoique cet énoncé ne convienne de tout point qu'aux établissements théologiques appelés grands séminaires, on doit aussi l'entendre, dans une certaine mesure, des institutions dites petits séminaires dont le but est de tenir à la disposition de l'Eglise des sources fécondes de recrutement sacerdotal, de favoriser l'étude des lettres et des sciences préparatoires à la théologie, d'habituer de bonne heure les jeunes gens dont Dieu fera ses ministres, aux pratiques pieuses et aux responsabilités redoutables de leur vocation.

Est-il besoin de démontrer le droit absolu, exclusif et inaliénable, que possède l'Eglise d'établir, de diriger et d'administrer les séminaires dont elle a besoin, soit pour la préparation éloignée, soit pour la formation prochaine de ses ministres ? Société parfaite et indépendante, supérieure même à toute autre organisation sociale, elle ne saurait, sans déchoir de son rang, abandonner entre les mains de l'Etat la moindre parcelle de l'autorité qu'elle exerce sur les maisons d'enseignement ecclésiastique.

Tout, dans ces maisons, relève uniquement de sa juridiction : et le choix des maîtres, et l'orientation des doctrines, et la prescription des méthodes, et la réglementation de la discipline, et l'administration matérielle elle-même [1]. L'Eglise y est chez

1. Voir conc. de Trente, sess. XXIII, chap. 18.

elle ; personne n'a le droit d'aller l'y troubler et de lui dicter ses lois. Seules, comme le remarque Mgr Cavagnis [1], des considérations de moralité et de salubrité publique pourraient (sauf les droits d'immunité ecclésiastique [2]) motiver une intervention de l'Etat.

Léon XIII, dans plusieurs de ses lettres, surtout dans celle qu'il a écrite sur la situation du catholicisme en Allemagne [3], formule très nettement la doctrine catholique en cette matière. « *Aux évêques seuls*, dit-il [4], revient le droit et le devoir d'instruire et de former les jeunes gens que Dieu appelle, par un bienfait singulier, pour en faire ses ministres et les dispensateurs de ses mystères. » Le Pontife démontre combien cet enseignement est rationnel ; puis, pour mieux faire accepter sa pensée par les chefs d'un Etat où fleurit le militarisme, il ajoute : « Puisque votre nation compte parmi toutes ses gloires la gloire des armes, les chefs du gouvernement souffriraient-ils jamais que les jeunes gens placés dans les institutions militaires pour y apprendre l'art de la guerre, eussent d'autres maîtres que ceux qui excellent dans cet art ? Ne choisit-on pas les plus habiles guerriers pour former les autres à la discipline des armes et à

1. *Ouv. cit.*, pp. 52-53.

2. Voici, en ce qui regarde les séminaires, ce que ces immunités comportent : 1° Les règlements du pouvoir civil relatifs aux conditions hygiéniques n'ont dans ces institutions qu'une valeur *directive*, et c'est à l'autorité religieuse seule qu'il appartient de les mettre en force ; 2° les biens des séminaires, vu leur destination d'utilité publique, doivent être considérés comme exempts des taxes communes ; 3° les clercs coupables d'un délit social ne sont pas, pour cela, justiciables des tribunaux civils : en tout cas, jamais l'autorité séculière ne peut procéder contre eux sans l'assentiment de l'Ordinaire ; 4° ceux même qui ne sont pas clercs ne peuvent, dans l'enceinte d'un séminaire, être appréhendés par un officier de justice sans la permission de l'autorité religieuse. — Dans plusieurs pays malheureusement l'Etat moderne ne tient guère compte de ces privilèges sanctionnés par le droit social chrétien. (Cf. Cavagnis, *Inst. jur. publ. eccl.*, vol. II, pp. 210 et suiv., 3e éd.).

3. Encycl. *Jampridem*, 8 janv. 1886.

4. Encycl. *cit.*

l'esprit militaire? On conçoit donc facilement que, dès les temps les plus reculés de l'Eglise, les pontifes romains et les évêques catholiques aient mis tous leurs soins à établir pour les candidats au sacerdoce des asiles où, soit par eux-mêmes, soit avec l'aide de maîtres choisis qu'ils prenaient parfois parmi les prêtres de l'Eglise cathédrale, ils leur enseignaient les belles-lettres, les sciences sacrées et surtout les mœurs en rapport avec leur vocation. On n'a pas oublié ces maisons qu'ouvraient les évêques et les moines pour y recevoir les clercs; entre toutes brille la mémoire du patriarcat de Latran [1]. » Voilà aussi pourquoi « dans les concordats [2] passés à différentes époques entre les Pontifes romains et les chefs des Etats, le Siège Apostolique veilla d'une manière spéciale au maintien des séminaires et réserva aux évêques *le droit de les régir*, *à l'exclusion de toute autre puissance* [3]. »

C'est donc par un acte d'usurpation injustifiable que l'autorité civile s'arroge le droit de prescrire aux séminaires et aux facultés de théologie les matières à enseigner et les méthodes à suivre [4]. De cette faute le régalisme et le gallicanisme de l'ancien régime se rendirent indubitablement coupables. Plus coupable nous apparaît l'autocratie de Napoléon plaçant directement les séminaires sous le joug gouvernemental; et c'est, de nos jours, par un semblable abus de pouvoir que la tyrannie républicaine interdit aux évêques de choisir des réguliers pour faire donner aux

---

1. *Ibid.*

2. Voir à ce sujet Satolli, *Prima principia juris publ. eccl.; de concordatis*, l. XVI, t. 9-10; — aussi Giobbio, *Lezioni di diplomazia ecclesiastica*, vol. II, nn. 548-549.

3. Encycl. *cit.*

4. Cette ingérence abusive a été condamnée par Pie IX dans les deux propositions suivantes du *Syllabus*: " Il n'appartient pas uniquement à l'autorité ecclésiastique de diriger, en vertu d'un droit propre et inhérent à son essence, l'enseignement de la théologie " (prop. 33e). " Même dans les séminaires du clergé, la méthode à suivre dans les études est soumise à l'autorité civile " (prop. 46e).

séminaristes l'enseignement littéraire, philosophique ou théologique.

Le despotisme est de tous les temps et de tous les régimes [1].

Libre et autonome dans l'érection et le gouvernement des maisons d'éducation destinées à former des prêtres, l'Eglise doit l'être encore dans l'établissement et la direction de toute institution scolaire,—primaire, secondaire, ou supérieure,—qu'il lui plaît de créer pour instruire et former des chrétiens.

Pourquoi, en effet, ne jouirait-elle pas de cette liberté? pourquoi ne pourrait-elle pas, si elle le juge à propos, ouvrir aux laïques, de son propre chef, des écoles de toutes sortes, fonder des académies, ériger des collèges, organiser des universités?

De par le droit commun, et au seul point de vue général de la liberté d'enseigner, on ne peut pas plus lui dénier ce pouvoir qu'on ne saurait le refuser à n'importe quel pédagogue dûment qualifié, ou à n'importe quelle association offrant des garanties et des preuves suffisantes de conscience, de probité, de capacité éducative. Ces conditions ne sont-elles pas l'apanage habituel et reconnu du magistère ecclésiastique ou religieux? L'autorité catholique ne les possède-t-elle pas dans un dégré supérieur, et ne les réunit-elle pas en un faisceau glorieux qu'elle porte partout avec honneur, qui lui ouvre tous les asiles du savoir, et qui la place au premier rang parmi les autorités enseignantes?

A ce titre commun s'ajoutent pour l'Eglise des *titres particuliers* qu'aucun autre pouvoir ne peut lui disputer.

Société basée sur des principes et des croyances, corps hautement et essentiellement doctrinal, elle représente dans le monde la pensée même de Dieu, le Verbe qui nous parle par

1. En Portugal où, après plusieurs mesures anticléricales, une loi du 20 avril 1911 a institué la séparation de l'Eglise et de l'Etat, "l'article 184 de cette loi décrète que le Gouvernement continuera à régenter les Grands Séminaires, en intervenant dans la nomination des maîtres et dans le choix des auteurs. D'après les articles 185 à 188, c'est dans les lycées de l'Etat, selon un programme fixé par l'Etat et avec la sanction d'un examen d'Etat, que les jeunes gens qui se destinent au sacerdoce devront faire les études littéraires et philosophiques préparatoires à la théologie" (*Quest. act.*, t. CXI, p. 307).

cent voix diverses, et dont toutes les sciences créées ne sont que de faibles échos ; elle en a les clartés sereines, la vertu rayonnante, la puissance diffusive et communicative ; elle a été établie pour faire œuvre de lumière, pour restaurer, défendre, propager, implanter dans toutes les âmes le règne spirituel et bienfaisant de la vérité.

Or, « la vérité est une. Toutes les connaissances humaines s'enchaînent les unes aux autres par des liens d'étroite parenté, et le moyen le plus sûr, la méthode la plus efficace dont dispose l'Eglise pour imprégner les esprits des saines notions religieuses qu'elle est chargée de répandre, c'est bien de prendre elle-même en main l'œuvre générale de l'éducation, de la confier à ses prêtres, à ses pieuses congrégations d'hommes et de femmes, à des personnes d'une vertu éprouvée et d'une science reconnue, et de mener ainsi de front, par un harmonieux développement, l'instruction religieuse et l'instruction purement civile [1]. »

Nous l'avons dit plus haut [2], c'est dans l'âge encore tendre que les âmes se façonnent ; et c'est, tout spécialement, dans le milieu scolaire que les peuples se recrutent. L'école offre un terrain éminemment propice à l'influence religieuse et moralisatrice. L'âme humaine y est dans sa fleur ; encore fraîchement éclose, elle s'ouvre sans défiance aux chauds rayons du soleil printanier et aux effusions fécondes de la pluie et de la rosée. L'Eglise, qui a pour mission de répandre les lumières de la foi, d'en baigner tous les esprits et toutes les consciences, ne saurait trouver un champ d'action plus favorable. Les exercices de la prière, le choix des lectures, les exemples de la grammaire, les leçons de l'histoire, les enseignements de la littérature, des sciences naturelles, de la philosophie, tout lui est occasion pour parler de Dieu, pour rappeler la loi de Dieu, pour montrer l'intervention de Dieu, pour faire admirer les œuvres de Dieu, pour élever les âmes vers Dieu.

---

1. Lettre pastorale de 1894 citée plus haut.

2. IIe P., ch. I.

On attribue à un maître de la morale antique cette parole d'un sens si profond : « L'esprit des enfants n'est pas un vase que nous avons à remplir, c'est un foyer qu'il faut échauffer. » S'il en est ainsi, « où, s'écriait M. le comte de Mun [1], ira-t-on chercher la flamme, où ira-t-on demander le secret de ce qui est grand et de ce qui élève, si ce n'est à la religion ? Qui pourra parler à un enfant de dévouement, de respect, d'abnégation et de sacrifice, sans lui parler de Dieu et sans chercher, ailleurs que sur la terre, des perspectives qui attirent son cœur et qui décident son courage ? »

C'est donc pour mieux accomplir le travail d'éducation religieuse et de formation morale auquel elle se livre, que l'Eglise veut aussi et simultanément s'occuper d'instruction profane. C'est dans cet espoir qu'elle ne s'épargne aucun souci, qu'elle ne recule devant aucun sacrifice pour établir des écoles primaires, pour créer et entretenir des maisons d'enseignement secondaire, pour fonder, jusque de ses propres deniers, des universités [2]. Ces institutions, lorsqu'elle les dirige elle-même, s'imprégnent plus fortement de son esprit ; les enfants et les jeunes gens qui en sortent, connaissent mieux les principes de la religion, sont plus au fait de leurs devoirs, et portent plus vaillamment leur nom de chrétien.

Il n'en faut pas davantage pour démontrer combien, par une extension très naturelle et très légitime de sa mission, l'Eglise est justifiable de mettre la main à l'œuvre de l'instruction et de l'éducation générale.

Tâche laborieuse, mais sublime. L'histoire nous a appris comment, dès les premiers siècles du christianisme et jusqu'à nos jours, les papes, les évêques, les fondateurs d'ordres et d'instituts religieux s'en sont acquittés. Leur succès n'a eu d'égal que leur dévouement. L'Eglise a vraiment créé l'éducation

1. *Discours*, II. *Discours polit.*, t. I, p. 350, 3e éd.

2. C'est le cas, on le sait, de l'Université Laval fondée exclusivement aux frais du Séminaire de Québec.

populaire [1] ; l'instruction secondaire et l'instruction supérieure lui doivent leurs meilleurs progrès et leurs plus utiles conquêtes.

De nos jours, il est vrai, ces services rendus par le catholicisme à la cause des lettres sont méconnus ; ils n'en constituent pas moins l'un des faits les plus considérables de l'histoire, et ce fait, par une sorte de prescription séculaire, se transforme en un droit sacré. On ne tient pas école pendant dix-huit siècles, pour le plus grand bien de la jeunesse, et sous l'œil approbateur des peuples et des rois, sans y avoir ou sans y acquérir quelque droit.

Le souvenir d'une œuvre si bienfaisante et si odieusement calomniée inspirait à M. le comte de Mun cette protestation émue [2] : « Celle qui, pendant quinze siècles, avait, pour ainsi dire, tenu la France entre ses bras comme une mère porte son enfant, guidant ses pas à travers les âges barbares, adoucissant peu à peu ses mœurs à mesure qu'elle versait la foi dans les âmes, formant son esprit et cultivant son intelligence, c'était l'Eglise catholique. Laissez-moi la saluer d'un hommage filial et dévoué. Chaque jour elle est abreuvée d'outrages et de calomnies, et jusque dans les palais législatifs on la renie, on l'accuse, on la condamne : c'est l'heure pour ses fils de se serrer étroitement autour d'elle et de lever son étendard plus haut que jamais. »

Ce que M. de Mun disait si éloquemment de l'Eglise de France, n'est pas moins vrai des autres pays où le christianisme a pénétré : l'évangélisation des peuples les plus déchus comme les plus barbares, leur civilisation progressive, leur formation morale et intellectuelle, leur éducation sociale, furent l'œuvre des mêmes apôtres ; elles se sont accomplies par la même foi, par la même charité, par les mêmes dévouements.

---

1. " L'Eglise est la propre mère de l'école, si l'on prend ce mot dans le sens d'établissement de formation pour les masses " (*Représentation collective des évêques de Bavière au roi*, 1864 ; dans Godts, *ouv. cit.*, p. 772).

2. *Ouv.* et *l. cit.*, p. 359.

Au reste, jamais l'Eglise, en réclamant pour elle le droit d'enseigner même les lettres profanes, et de dispenser aux laïques sous toutes les formes, et à travers toutes les phases scolaires, les bienfaits de l'éducation, ne se montra exclusive. Loin de là, nous l'avons vu,—et il est bon de le redire,—quand, sous l'ancien régime, la liberté d'enseigner, une liberté sage et honnête, se trouvait en péril, c'est à Rome comme au palladium de tous les droits que les opprimés avaient recours, et c'est Rome en effet qui prenait leur défense en élevant contre les accapareurs et les envahisseurs, fussent-ils clercs ou moines, la barrière de son autorité.

L'Eglise ne s'est jamais opposée, elle ne s'opposera jamais à ce que, dans de justes limites, l'enseignement soit libre.

Toutefois, lorsque d'autres mains que les siennes ouvrent des écoles, et que d'autres éducateurs que ses ministres en assument la direction, elle ne saurait fermer les yeux sur ces entreprises et rester à l'écart. Au contraire, il lui faut veiller à ce que dans ces écoles l'instruction religieuse et l'éducation morale reçoivent toute l'attention et tous les soins qu'elles méritent.

A cette fin, les juristes chrétiens lui attribuent un double rôle, un rôle négatif, et un rôle positif.

Ils lui reconnaissent d'abord le droit de *répression* et de contrôle sur les institutions scolaires de toutes sortes, sur toutes les branches de l'enseignement qui se donne, comme aussi sur tous les maîtres qui en sont chargés. C'est une conséquence directe, nécessaire, de la mission juridique de gardienne de la foi et de la morale dont l'Eglise a été investie. « Faites en sorte, écrivait Léon XIII aux évêques de Hongrie [1], qu'il ne manque pas d'écoles recommandables par l'excellence de l'éducation et de la probité des maîtres ; et que ces écoles relèvent de votre autorité et soient placées sous la surveillance du clergé. Nous voulons que cela s'entende, non seulement des écoles élémentaires, mais aussi de celles où l'on étudie les belles-lettres et les hautes

1. Encycl. *Quod multum*, 22 août 1886.

sciences [1]. » Cette autorité des évêques et cette surveillance du clergé constituent, dans tous les établissements scolaires, comme un solide rempart contre les doctrines perverses et les hommes pernicieux ou imprudents qui les patronnent.

Mais une attitude purement défensive ne suffit pas. On attend davantage de l'Eglise, et ses pouvoirs si vastes, et si appropriés à tous les besoins, comportent en effet une action plus étendue, et une influence *positive* sur la marche des écoles.

Les papes l'ont enseigué à plusieurs reprises [2]. « Il est, dit Léon XIII [3], souverainement injuste d'exclure du domicile des lettres et des sciences l'autorité de l'Eglise catholique, car c'est à l'Eglise que Dieu a donné la mission d'enseigner la religion, c'est-à-dire la chose dont tout homme a besoin pour acquérir le salut éternel.. La sagesse politique elle-même conseille de laisser aux évêques et au clergé leur part dans l'instruction et l'éducation de la jeunesse. » Or, cette participation dans l'œuvre éducatrice serait illusoire, si l'Eglise ne pouvait prescrire ni exiger tout ce qu'elle juge nécessaire pour garantir l'efficacité de la formation religieuse et morale des enfants et des jeunes gens.

Parlant en particulier de l'école primaire, Pie IX écrivait à l'archevêque de Fribourg [4] : « Les écoles populaires sont principalement établies en vue de donner au peuple un enseignement religieux ; c'est pourquoi l'Eglise a toujours revendiqué le *droit*

---

1. Dans le concordat conclu en 1855 entre Pie IX et l'empereur d'Autriche, il est dit : " Les évêques veilleront avec soin à ce que dans aucune branche de l'enseignement il n'y ait rien de contraire à la religion catholique et à l'honnêteté des mœurs " (Godts, *ouv. cit.*, p. 806).

2. " Les évêques, en vertu de leur charge pastorale, *dirigeront* l'éducation religieuse de la jeunesse dans *tous* les établissements d'instruction, soit publics, soit privés " (Concordat *cit.*, Godts, *ibid.*, p. 805).—"L'enseignement *tout entier* de la jeunesse catholique, dans *toutes* les écoles, tant publiques que privées, doit être conforme à la doctrine de la religion catholique " (Id., *ibid.*, p. 806).

3. Encycl. *Officio sanctissimo*, 22 décembre, 1887.

4. 14 juillet 1864 ;—voir aussi l'allocution *Maxima quidem*, du 9 juin 1862.

de veiller sur ces établissements avec plus de soin encore que sur les autres, et de les entourer de toute sa sollicitude. Elle les a fondés et maintenus avec le plus grand zèle ; elle les considère comme l'objet le plus important sur lequel s'exerce son autorité. Ceux qui prétendent que l'Eglise doit abdiquer son pouvoir modérateur sur les écoles populaires ou en suspendre l'action salutaire, lui demandent en réalité de violer les commandements de son divin auteur. » Ces énergiques paroles disent assez quel rôle est échu à la religion dans l'éducation du peuple. Des législateurs même hétérodoxes l'ont compris, et il ne manque pas, présentement encore, de pays où, d'après la loi civile, le curé ou le pasteur est admis à visiter les écoles et à examiner les enfants sur les mystères de la religion.

L'enfant grandit ; c'est l'adolescent d'aujourd'hui, l'homme mûr de demain. En même temps que sa pensée en éveil s'ouvre aux connaissances profanes et que les passions écloses tressaillent et s'agitent dans son cœur, il importe que l'esprit chrétien, pour garder prise sur cette âme bercée et entraînée par les premiers souffles de la vie, y développe proportionnellement son empire. Ecoutons de nouveau les recommandations de Léon XIII : « Pour les écoles secondaires et supérieures, écrit-il aux évêques de Hongrie [1], il faut veiller à ce que les bonnes semences déposées dans l'esprit des enfants ne périssent pas misérablement chez les jeunes gens. » S'adressant plus tard aux évêques de Pologne [2], il renouvelle le même avis : « Ceux, dit-il, à qui on enseigne les lettres et les arts, doivent en même temps et avec non moins de soin être instruits des choses divines. Le progrès de l'âge et de l'instruction des jeunes gens n'est pas une raison pour s'arrêter dans cette tâche ; au contraire, il faut s'y appliquer avec d'autant plus d'ardeur que la jeunesse, dans l'état actuel des études, se sent chaque jour plus pressée du désir de savoir, et que de plus redoutables dangers menacent sa foi. »

1. Encycl. *Constanti Hungarorum*, 2 sept. 1893.

2. Encycl. *Caritatis providentiæque*, 19 mars 1894. Cf. encycl. *Militantis Ecclesiæ*, 1er août 1897.

Ces principes posés, nous pouvons en toute sûreté de doctrine établir les conclusions suivantes :

Premièrement, quant à la *matière* des programmes d'éducation.

C'est à l'Eglise, et à elle seule, qu'il appartient, dans toutes les maisons d'études, quelles qu'elles soient, d'arrêter le programme de l'enseignement religieux et moral, et de statuer quand, comment, et dans quelle mesure cet enseignement,—catéchismes, cours de controverse ou d'apologétique, cours de droit public ecclésiastique, cours de théologie en rapport avec la médecine [1], — doit être distribué aux élèves des différentes classes et des différentes institutions [2]. Semblable aux élévations de terrain qui vont s'échelonnant de plateau en plateau et de sommet en sommet jusqu'aux cimes les plus élevées, l'instruction religieuse doit, autant que possible, être graduée selon la gradation même des études profanes. L'Eglise est juge de la doctrine ; elle est, par là même, juge de sa nécessité absolue et relative.

C'est encore la tâche de l'autorité religieuse de fixer et de réglementer les pratiques de dévotion auxquelles il convient d'assujettir les élèves des écoles et des collèges, voire des universités. Ces exercices forment un élément précieux, et même capital, de l'éducation. « Il faut prendre garde, dit Léon XIII [3], que ce qui est essentiel, c'est-à-dire la pratique de la piété chrétienne, ne soit relégué au second rang ; que, tandis que les maîtres épellent laborieusement le mot à mot de quelque science ingrate, les jeunes gens n'aient aucun souci de cette sagesse véritable dont *le commencement est la crainte de Dieu*, et aux

---

1. Dans les universités, de même qu'il est très important de donner non seulement aux Séminaristes, mais aussi aux élèves laïques, et surtout aux étudiants en Droit, des notions suffisantes du droit public de l'Eglise, de même il ne nous paraît pas moins utile d'établir, en faveur des étudiants en Médecine, un cours ayant pour objet les principales matières philosophiques et théologiques qui offrent des points de contact avec la science et la pratique médicale (cf. 1er Conc. Plén. de Québec, n. 305).

2. Voir Giobbio, *ouv.* et *l. cit.*, pp. 624, 628, 633.

3. Encycl. *Militantis Ecclesiæ*.

préceptes de laquelle ils doivent conformer tous les instants de leur vie. »

En outre, c'est le droit de l'Eglise d'exiger que les lettres et les sciences se subordonnent avec respect à la science religieuse, qu'elles observent fidèlement cette loi hiérarchique, et que l'idée de Dieu, des mystères de la foi, et des obligations de la morale chrétienne, domine, pénètre et vivifie toutes les branches et toutes les parties de l'enseignement.

C'est la doctrine expresse du grand pape que nous nous plaisons à citer : « Que toutes les branches de l'enseignement soient pénétrées et dominées par la religion, et que celle-ci, par sa majesté et sa force onctueuse, laisse dans l'âme des jeunes gens les plus salutaires impressions [1]. »

Secondement, quant au *choix des maîtres*.

En ce qui concerne le personnel enseignant, non seulement l'Eglise peut, dans les écoles qui ne sont pas siennes, demander le renvoi des maîtres insuffisamment qualifiés au point de vue moral et religieux, mais c'est d'elle, en définitive, que relève le choix ou du moins l'approbation des personnes destinées à donner l'instruction religieuse dans les divers établissements scolaires, surtout s'ils sont publics [2]. La raison en est claire : c'est au juge et à l'interprète autorisé de la doctrine chrétienne de déclarer qui est apte à communiquer cet enseignement sans danger d'errer. Voilà pourquoi, sous l'ancien régime, il appartenait à l'écolâtre, représentant de l'évêque, de délivrer la « licence d'enseigner. » Dans son encyclique

---

1. *Ibid.*

2. Cavagnis fait ici une distinction entre les écoles établies par l'autorité publique (nous supposons le fait sans discuter maintenant la question de droit) et les écoles dépendant de l'autorité paternelle, et il ajoute que dans celles-ci, comme le maître n'est que le délégué du père de famille, il peut (sauf les cas où l'Eglise jugerait nécessaire une approbation antécédente et positive) enseigner le catéchisme, ainsi que le père lui-même, sans cette approbation, non toutefois sans la surveillance et la direction de l'Eglise (*ouv. et vol. cit.*, pp. 32-33).

aux évêques d'Autriche, d'Allemagne et de Suisse[1], pays où existe l'école publique, Léon XIII s'exprime sans ambages : « Puisque, dit-il, l'intention de l'Eglise a toujours été que tous les genres d'études servissent principalement à la formation religieuse de la jeunesse, il est nécessaire, non seulement que cette partie de l'éducation ait sa place, et la principale, mais encore que nul ne puisse exercer des fonctions aussi graves sans y avoir été *reconnu apte par le jugement de l'Eglise* et sans avoir été *confirmé* dans cet emploi par l'autorité religieuse. »

Troisièmement, quant à la *qualité des livres.*

On sait combien aisément, surtout de nos jours, l'erreur perfide et subtile peut s'infiltrer, semblable à un poison, dans les ouvrages de littérature, d'histoire, de droit social, d'enseignement philosophique et religieux. L'Eglise a donc le droit, bien plus le strict devoir de prendre connaissance des livres mis dans les écoles, les collèges, les universités, aux mains des enfants et des jeunes gens, et de ne souffrir sous aucun prétexte que par des écrits dangereux, d'une doctrine fausse, d'une moralité suspecte, d'un esprit tendancieux, on corrompe insensiblement l'esprit et le cœur de la jeunesse. « L'Eglise, dit Léon XIII[2], en ce qui regarde la méthode de l'enseignement religieux, la probité et la science des maîtres, le choix des livres, établit certaines règles, détermine certains moyens, et elle le fait *de plein droit.* Elle ne peut agir autrement ; car elle est soumise au grave devoir de veiller à ce que dans l'enseignement rien ne se glisse de contraire à l'intégrité de la foi et des mœurs, rien qui nuise au peuple chrétien. »

Sa sollicitude exige davantage. Elle veut que les livres en usage dans les classes catholiques, à travers tous leurs textes et tous leurs commentaires, par le choix des remarques, des traits et des exemples, exhale comme un parfum de pureté morale et d'orthodoxie religieuse. C'est ce que demandait naguère le

---

1. Encycl. *Militantis Ecclesiæ.*
2. Encycl. *Caritatis providentiæque.*

souverain Pontife dans son encyclique aux évêques canadiens [1] : « La justice et la raison, disait-il, exigent que nos élèves trouvent dans les écoles, non seulement l'instruction scientifique, mais encore des connaissances morales en harmonie avec les principes de leur religion, connaissances sans lesquelles, loin d'être fructueuse, toute éducation ne peut être qu'absolument funeste. De là la nécessité d'avoir des maîtres catholiques, des livres de lecture et d'enseignement approuvés par les évêques, et d'avoir la liberté d'organiser l'école de façon que l'enseignement y soit *en plein accord avec la foi catholique, ainsi qu'avec tous les devoirs qui en découlent.* »

La pensée de l'Eglise est là tout entière [2].

---

1. Encycl. *Affari vos*, 8 déc. 1897.

2. Sur cette question des droits scolaires de l'Eglise, on trouvera d'amples développements dans l'excellent ouvrage du Chan. Duballet : *La Famille, l'Eglise, l'Etat, dans l'éducation*, ouvrage paru depuis la première édition du présent volume.

CHAPITRE QUATRIÈME

—

LE RÔLE SCOLAIRE DE L'ÉTAT ET SES LIMITES

Pendant que l'enfant, sous la main caressante des parents et sous le regard vigilant de l'Eglise, croît en âge et en savoir, il contracte avec la patrie terrestre dont il fait partie, des liens de plus en plus étroits ; il pose, en s'initiant aux graves devoirs de la vie, la base des relations qui devront, par une somme grandissante d'actions et d'obligations, associer et comme souder sa personnalité individuelle à la personnalité collective de l'Etat. De l'éducation première dépendent, en grande partie, les convictions solides du chrétien et les énergies fécondes du croyant ; l'œuvre éducatrice n'a pas une moindre influence sur l'esprit du citoyen et sur la formation qui le fait se dévouer aux meilleurs intérêts de son pays.

Si donc l'Eglise, comme il a été démontré, jouit incontestablement du droit d'enseigner, n'est-il pas juste de reconnaître, par une sorte de corrélation, un droit analogue à l'Etat ?

Combien de fois, depuis que la Révolution, ivre d'elle-même, se rua sur l'ancien système scolaire pour le démolir, la question a été posée, débattue et contradictoirement résolue ! L'idée révolutionnaire si impétueusement lancée dans le monde, n'a pas cessé de faire des prosélytes. Aussi ne sommes-nous nullement surpris de voir ceux qui combattent systématiquement l'Eglise, la dépouiller les uns avec violence, les autres avec astuce, tous avec une égale opiniâtreté, de ses droits sur l'enfance et sur la jeunesse, de les voir en même temps déposséder les parents, en tout ou en partie, de leurs attributions les plus sacrées, et placer entre les mains de l'Etat, parfois sous la franche étiquette du

monopole, plus souvent sous des apparences trompeuses de liberté, une véritable suprématie scolaire. Ce qui nous étonne, c'est que certains catholiques ferment volontiers les yeux sur les périls de cette manœuvre ; et que d'autres, par préjugé, par intérêt ou par passion, y prêtent leur concours, et pactisent, plus ou moins consciemment, avec les pires ennemis de la foi chrétienne et de l'école catholique.

Nous ne répéterons pas ici les considérations faites ailleurs, et auxquelles nous renvoyons le lecteur [1], sur les fonctions propres et immédiates de l'Etat. Rappelons seulement en deux mots qu'au pouvoir civil incombe, vis-à-vis de ses sujets, une double mission, l'une principale et absolue, l'autre secondaire et conditionnelle : la première est une mission de justice et de tutelle juridique ; la seconde, une mission d'assistance et de progrès. Protéger d'abord les droits, puis, selon que les besoins le requièrent, aider les intérêts : telle est la formule, précise et lumineuse, par laquelle les philosophes et les économistes définissent le rôle immédiat de la puissance publique.

C'est cette formule que nous aurons sous les yeux dans la présente étude où nous voulons établir le plus clairement possible ce qu'il est permis à l'Etat de faire, en matière d'éducation, et ce que, d'autre part, il ne peut, au regard des doctrines les plus avérées, ni prétendre ni entreprendre.

Dire que l'Etat, de par la loi naturelle, ne possède absolument aucun droit, n'a véritablement aucun rôle à remplir dans le domaine de l'éducation, serait une fausseté.

En sa qualité de protecteur des droits et de gardien de l'ordre public, on ne saurait nier qu'il peut et doit exercer sur toute institution scolaire [2] un contrôle *répressif*.

---

1. Voir, dans le premier volume de cet ouvrage (*Droit public de l'Eglise; Principes généraux*), la deuxième leçon : *Coup d'œil sur la société civile; fin immédiate de l'Etat.*

2. Cela s'entend avec cette réserve : sauf, pour les personnes ecclésiastiques et les établissements d'un caractère religieux, les droits d'immunité personnelle et locale sanctionnés par les canons.

Là où l'infraction des règles fondamentales de l'hygiène crée pour les enfants et pour la santé commune un péril grave, là encore où, soit par la corruption des maîtres, soit par le fait des élèves, de sérieuses atteintes portées à la morale revêtent, en vertu de leur publicité ou de leur dénonciation légale, un caractère de délit social, l'intervention de la puissance civile est permise, nécessaire même : tous en conviennent [1]. Sur la demande ou sous la direction de l'Eglise, cette même intervention s'impose lorsque, dans un Etat catholique, les maîtres osent enseigner une doctrine contraire aux vérités de la foi et aux préceptes de la morale chrétienne ; car « une liberté qui s'arroge le droit de tout enseigner, répugne souverainement à la raison et engendre l'anarchie intellectuelle ; le pouvoir public ne peut souffrir dans la société une pareille licence qu'au mépris de son devoir [2]. » Et ceci même démontre pour tout Etat, quel qu'il soit, et quelques doctrines qu'il professe, l'obligation d'agir, chaque fois que l'enseignement donné dans les écoles fait brèche aux principes les plus essentiels de la morale naturelle.

Cette mission d'ordre, cette fonction de vigilance extérieure exercée par la puissance civile, s'étend-elle jusqu'au droit de contrôle *préventif?* En d'autres termes, l'Etat peut-il, pour assurer la salubrité matérielle et morale des écoles et leur efficacité, les soumettre d'avance à certaines conditions d'hygiène, et exiger des aspirants aux fonctions pédagogiques des brevets de capacité et d'honorabilité?

Un principe de haute portée, énoncé par l'illustre pontife Léon XIII dans sa mémorable encyclique sur la question ouvrière, et dont la lumière rejaillit sur le problème scolaire lui-même, nous servira ici de boussole. « Dans tous ces cas, dit le

---

1. Cavagnis, *ouv.* et *vol. cit.*, pp. 52-53 ;—Giobbio, *ouv.* et *vol. cit.*, p. 617 ;—Conway, *The State last, A study of Dr Bouquillon's pamphlet: Education, to whom does it belong?* p. 62, 2d ed. ;—Chabin, *Les vrais principes du droit naturel, politique et social*, p. 216.

2. Léon XIII, encycl. *Libertas præstantissimum*, 20 juin 1888.

Pape [1] après avoir énuméré différents maux dont souffrent les travailleurs, il importe de recourir, sans toutefois dépasser certaines limites, à la force et à l'autorité des lois. Ces limites seront déterminées par la raison même qui appelle le secours des mesures légales ; c'est-à-dire qu'il ne faut pas s'avancer ni rien entreprendre au delà de ce qui est *nécessaire pour réprimer les abus et écarter les dangers.* »

Appliquons en l'espèce cette règle pleine de sagesse.

Pour ce qui regarde le côté hygiénique des maisons scolaires que l'Eglise ou les particuliers ont fondées et qu'ils administrent, l'Etat peut sans doute, conformément au principe posé, édicter des prescriptions rendues nécessaires par de notables négligences et des dangers véritables pour la santé publique. Il ne saurait, sous de futiles prétextes, s'attribuer le droit de molester ces établissements, d'en restreindre et d'en gêner la liberté par des règlements importuns et des formalités tracassières.

De plus, en général, et sauf le cas d'entente entre la puissance religieuse et la puissance civile [2],— entente que nous supposons satisfaisante pour l'Eglise et pour les parents,—il ne semble pas que l'on puisse concéder à l'Etat le droit d'imposer à la liberté d'enseigner le joug d'examens et de brevets officiels. Du côté catholique, il est vrai, quelques auteurs font cette concession, les uns, absolument, les autres de façon restreinte et seulement quant aux laïques désireux de professer [3].

S'il s'agit, en effet, de professeurs et de maîtres ecclésiastiques ou religieux, la lettre de nomination et la lettre d'obédience par lesquelles les représentants de l'Eglise et les supérieurs des diverses congrégations enseignantes instituent ces

1. Encycl. *Rerum novarum*, 16 mai 1891.

2. Conway, *ouv. cit.*, p. 63.

3. Cavagnis, *ouv.* et *vol. cit.*, p. 66 ; Giobbio, *ouv.* et *vol. cit.*, p. 615. Encore Cavagnis prend-il soin d'ajouter que l'exercice du droit qu'il reconnaît à l'Etat n'est pas toujours nécessaire ni opportun (*ibid.*, p. 67).

maîtres sont, de leur nature, des certificats pleinement suffisants d'aptitude intellectuelle et de qualification morale, et valent en général les meilleurs diplômes officiels : c'est ce qu'on appelle l'*équivalence*. Le bon sens veut qu'on n'en exige point d'autres [1]. « Les écoles fondées par l'Eglise pour les laïques, écrit Cavagnis [2], méritent la plus grande confiance non seulement du peuple, mais encore de l'autorité civile. La sainteté, qui est la gloire de cette société, répond assez de l'innocuité et de la valeur de l'éducation donnée dans ses établissements. Et si quelque chose de défectueux vient à déparer l'enseignement ou la conduite de certains ministres inférieurs, on peut être sûr que les supérieurs ne tarderont pas à y remédier. »

Nous irons plus loin, et nous dirons qu'à moins d'une situation scolaire particulièrement grave, l'Etat ne peut, sans violer la liberté des familles, et partant celle des maîtres dont ces familles ont le choix, imposer aux futurs instituteurs et institutrices laïques l'épreuve d'un examen, ni surtout obliger ces candidats à passer par ses propes écoles. « Le droit d'enseigner et d'élever la jeunesse, dit le P. Chabin [3], appartient non à l'Etat, mais aux pères de famille ; de même le soin de juger de la capacité et de la probité des maîtres appartient avant tout aux intéressés, c'est-à-dire aux familles elles-mêmes. Les parents à qui incombe l'obligation de donner à leurs enfants une bonne éducation, sont les meilleurs juges des garanties de science et d'honnêteté requises de la part des maîtres [4]. » Et si les parents

---

1. Napoléon lui-même, on le sait, reconnut pour les Frères des Ecoles chrétiennes le principe de l'équivalence (loi du 17 mars 1808, art. 109).

2. *Ouv.* et *vol. cit.*, p. 71.

3. *Ouv. cit.*, p. 220.

4. L'abbé Bouquillon ayant affirmé que l'Etat a le droit de fermer aux incapables et aux indignes la carrière de l'enseignement, le P. Conway lui répond (*ouv. cit.*, p. 62) : " Certainly, if their unworthiness is manifest from public immorality or legal denunciation ; in all other cases, however, we hold with Taparelli and catholic philosophers generally whose authority Dr Bouquillon prizes highly, that in the case of private schools the State cannot

sont par eux-mêmes incapables de porter ce jugement, un conseil d'hommes experts, choisi pour les remplacer et les représenter dans l'exécution de cette tâche, pourra, indépendamment de toute influence gouvernementale, sauvegarder efficacement les intérêts combinés des familles et de l'Eglise. Dès lors, que reste-t-il à l'appui des prétentions de l'Etat? [1]

Ces prétentions, en se tournant vers d'autres objets, revêtent un caractère plus plausible. C'est ainsi que le souci du bien commun et de la justice autorise, sans nul doute, le pouvoir civil à s'assurer que ceux qui ont à remplir d'importantes fonctions publiques, les juges par exemple, soient des hommes capables et intègres. L'honneur et l'intérêt du pays, — non l'intérêt et le vœu des partis, — doivent inspirer le choix de pareils fonctionnaires. Mais s'il est juste que l'Etat se rende compte par lui-même des aptitudes de ceux qu'il investit de certaines charges soumises à son autorité, il ne peut pourtant pas exiger que, pour être admis à de telles fonctions, on ait d'abord fréquenté une institution scolaire dirigée par ses soins : ce serait, tout à la fois, excessif et oppressif. Ce qui, dans ces cas, est proprement et exclusivement de son ressort, c'est la constatation officielle des capacités requises, non leur acquisition.

L'Etat ne peut pas davantage faire de la fréquentation des maisons d'études placées sous sa direction, la condition nécessaire de l'accès aux carrières libérales, telles que le barreau et la médecine. Certes, que ces carrières, d'où dépendent si largement le bien-être matériel et la situation morale des particuliers, ne soient ouvertes qu'à des porteurs de diplômes bien authentiques, rien de plus sage ni de plus juste : l'exercice des professions d'avocat et de médecin requiert un degré de science, une

---

interfere more than it can in regard to servants, and nurses, or the officers and clerks of an insurance company, or the members and officers of an athletic club."

1. Voir Godts, *Sanctificetur educatio ne socialismus succrescat*, ch. III, art. 6. — Duballet, *ouv. cit.*, pp. 274-76.

somme d'érudition, une quantité et une variété de connaissances techniques dont le public ordinaire ne peut être juge.

Mais faut-il, pour commander la confiance des classes sociales, que les diplômes professionnels portent indispensablement la marque de l'Etat? nullement. L'enseignement libre, dont nous avons établi les fondements juridiques, entraîne après lui, comme corollaire naturel, la collation des grades académiques [1]. Une institution qui jouit du droit d'enseigner, possède par là même le droit d'attester, par des déclarations appropriées, les résultats obtenus et dûment constatés de son œuvre. Ces attestations émanées d'établissements connus, surtout d'établissements dirigés par l'Eglise, constituent, aux yeux du public, des témoignages de science et d'honorabilité dignes de toute confiance [2]. Dès que, pour plus de sûreté, elles auront été vérifiées par un jury compétent, l'Etat ne peut pas plus leur refuser la valeur civile qu'il ne peut raisonnablement la dénier aux brevets délivrés, à défaut de diplômes académiques, par des corps professionnels autorisés.

Son action tutélaire consiste donc ici à viser et à reconnaître légalement des titres revêtus de la plus haute crédibilité.

Mais, outre sa mission de protéger la société contre les perturbateurs de l'ordre et les ennemis actuels ou éventuels de la sécurité publique, l'Etat, nous l'avons dit, est encore dans son rôle en venant en aide aux intérêts, et en se faisant avec zèle et avec prudence, dans le domaine matériel et dans la sphère morale, le promoteur de progrès véritables. Cette double fonction l'investit de quelques droits très réels par rapport à l'enseignement.

L'un de ces droits, c'est de pouvoir, sans néanmoins échapper en cela à la direction religieuse de l'Eglise, fonder, contrôler, administrer, au double point de vue économique et intellectuel, soit par lui-même, soit par ses délégués, des écoles spéciales où

---

1. Voir *Syllabus*, prop. 45.
2. Cf. Cavagnis, *ouv.* et *vol. cit.*, p. 83.

l'on prépare immédiatement à certaines carrières d'ordre gouvernemental les jeunes gens qui y aspirent, et dont l'éducation proprement dite est faite. Telles sont, par exemple, les écoles militaires et les écoles navales [1]. Ces établissements peuvent être aussi l'œuvre des particuliers, avec le droit toutefois, pour l'Etat, de déterminer les programmes d'études et les conditions d'examen des élèves. Le fondement de ce droit, c'est qu'il s'agit d'un enseignement dont l'objet propre et les applications pratiques sont de la compétence exclusive de l'Etat.

De même, là où l'initiative privée n'y saurait pourvoir [2], et toujours en tenant compte des besoins de la conscience et des droits certains de l'autorité religieuse, l'Etat peut, s'il le juge nécessaire ou utile, établir des écoles techniques, des écoles supérieures de commerce, d'industrie, d'agriculture, voire de droit et de médecine [3]. Il peut encore ouvrir des musées, élever des observatoires, créer des jardins botaniques et zoologiques, organiser des expéditions scientifiques [4], se charger en un mot, dans les intérêts de la science, de toute œuvre et de toute entreprise dont les proportions trop vastes et trop coûteuses dépassent l'étroite mesure des ressources particulières.

Et puisque c'est son rôle de suppléer à l'insuffisance des familles et d'exécuter, aux frais du trésor public, ce que la fortune privée ne peut elle-même accomplir, l'autorité civile remplit avantageusement cette tâche en aidant et en encourageant, par les moyens dont elle dispose, les maisons d'éducation de tous degrés. « L'expérience prouve que les subventions, les pensions, les récompenses honorifiques, sagement accordées aux écoles les

---

1. Conway, *ouv. cit.*, p. 79.

2. Cela suppose qu'il n'existe pas et qu'il ne peut s'organiser d'institutions libres capables, par elles-mêmes, ou grâce à des subventions du gouvernement civil, de mener à bien l'œuvre de haut enseignement dont il est ici question.

3. Cf. Duballet, *ouv. cit.*, pp. 310, 313, 314.

4. Conway, *The respective rights and duties of Family, State and Church in regard to education*, p. 29, 2d ed.

mieux tenues et aux éducateurs les plus méritants, sont un stimulant très efficace : c'est pourquoi l'Etat s'en servira utilement en vue du progrès scientifique, littéraire et artistique [1]. »

De plus, s'il est des enfants, — et dans quel pays ne s'en trouve-t-il pas ? — dont la vie morale, soit à raison de l'insouciance coupable des parents, soit par suite de leur décès prématuré, périclite et réclame assistance, l'Etat peut s'occuper lui-même de leur éducation, et il fera acte de sagesse politique en la confiant, quand c'est possible, à des mains religieuses. « Ceci toutefois, remarque très justement le P. Hammerstein [2], suppose l'incapacité de les élever chez ceux qui *antérieurement à l'Etat* ont le droit et le devoir de prendre la place des parents, nous voulons parler des autres membres de la famille, des organisations municipales et de l'Eglise. »

Enfin, pour des raisons spéciales historiques ou économiques, là surtout où règne l'entente et l'accord entre l'autorité religieuse et l'autorité civile, « les auteurs catholiques en général, écrit le P. Conway [3], ne nient pas à l'Etat le droit d'*établir* et de *soutenir* pour tous les enfants indistinctement un système d'écoles élémentaires, pourvu qu'on y respecte la liberté des parents et de l'Eglise et qu'on y fasse droit à leurs justes demandes. » Ce qui revient presque à dire : pourvu que les parents ou leurs représentants, conjointement avec l'Eglise, exercent sur ces écoles un contrôle supérieur aux intérêts ou aux visées politiques, et qu'eux-mêmes, en réalité, y *dirigent* [4] l'œuvre sacrée de l'éducation.

---

1. Chabin, *ouv. cit.*, p. 219.
2. Cité par Conway, *The State last*, p. 30.
3. *Ibid.*, p. 20.
4. Distinction capitale, sur laquelle nous attirons l'attention du lecteur : autre chose est d'*organiser matériellement des écoles*, autre chose de les *diriger*. " Si constat parentibus scholas erigendi facultatem deesse, eosve in hac re nimis esse negligentes, auctoritas civilis hunc defectum suppleat *erigendo* numerum scholarum congruum numero puerorum. Attamen *regimen harum scholarum non a gubernio, sed a municipii præsidibus* vel a *parochiali*

En effet *régulièrement*, et en dehors des cas d'enseignement spécial et d'intervention *accidentelle* et *supplétive* que nous avons indiqués, l'Etat n'a pas le droit de se constituer, dans des maisons d'instruction soumises à sa régie, l'éducateur des enfants et des jeunes gens.

C'est la thèse fondamentale qui nous sépare, non seulement des partisans anticléricaux et antichrétiens de la suprématie scolaire et de l'absolutisme intellectuel de l'Etat, mais encore des catholiques assez nombreux qui, malgré quelques vues divergentes et à travers certaines nuances d'opinion, considèrent, au fond, le droit d'enseigner et d'éduquer comme une des attributions propres et directes du pouvoir civil. L'abbé Bouquillon [1], ancien professeur à l'université de Washington, s'appuyant en cela sur Mgr Sauvé [2], assimile ce droit au pouvoir de gouverner et de juger. L'abbé Barry [3], admirateur et souteneur de Bouquillon, dit bien que ce n'est là qu'un droit accidentel et supplétif ; mais, par la façon dont il en parle, par la portée qu'il lui attribue, par l'allure ampliative des arguments dont il se sert pour l'étayer, il semble vraiment qu'il le transforme en un droit ordinaire et régulier de la puissance politique.

La question est grave et vaut d'être sérieusement étudiée.

Nous avons déjà, en revendiquant une juste liberté d'enseigner [4], nié à l'Etat le droit de confisquer par un monopole injuste l'éducation intellectuelle et morale des générations nou-

---

auctoritate exercendum est. Ex adjunctis autem judicandum est, utrum auctoritas municipalis propria cura, an forsam melius *per peritos* ab ipsa constitutos vel a patribus familias electos, hoc regimen exerceat. Quocumque vero modo constituatur, relinquat *auctoritati ecclesiasticæ* illam vim, quam in scholas illas, ubi infantes catholici erudiuntur, optimo jure sibi vindicat. » (Godts, *Sanctificetur educatio*, n. 329).

1. *Education: to whom does it belong?* p. 12.

2. *Questions religieuses et sociales*, p. 254 (2e éd., 1888).

3. *Le droit d'enseigner: étude historique, philosophique et canonique sur la question d'enseignement*, chap. V (1906).

4. Voir le chapitre deuxième de cette seconde partie de notre étude.

velles. Peu importe la forme du gouvernement qui s'arroge ce pouvoir arbitraire : le césarisme aux cent têtes n'est pas moins à craindre que celui qui n'en a qu'une. C'est avec raison que l'éloquent M. de Mun stigmatisait de sa parole indignée l'Etat père de famille et maître d'école universel, « concentrant entre ses mains tous les pouvoirs, absorbant tous les droits, frappant de son estampille les individus, les consciences, les âmes et les intelligences, les déclarant, comme les édifices publics, propriétés nationales et s'en emparant pour les façonner à son image et en quelque sorte pour les aménager à sa volonté et à son gré » [1].

Ce monopole, soit qu'il vise directement l'étranglement de la liberté par une loi qui n'admette et ne laisse subsister que des maisons de l'Etat, soit qu'il s'exerce indirectement par des entraves de toutes sortes mises au fonctionnement des établissements libres, et par un contrôle qui livre ces institutions à l'arbitraire des pouvoirs publics, cet envahissement du domaine scolaire est odieux et illégitime. L'Etat n'a pas plus le droit de s'immiscer dans la conduite des écoles ouvertes par les particuliers ou par l'Eglise qu'il ne lui est permis de s'ingérer dans le gouvernement intérieur des familles ou dans la direction d'une entreprise privée quelconque.

Plus que cela, nous osons affirmer qu'il sort de son rôle, lorsque, à côté d'établissements libres bien organisés, il fonde ses propres écoles et que, par le choix des maîtres, par la fixation des programmes, par la réglementation de la discipline, il prend lui-même en main l'éducation de l'enfance et de la jeunesse. — Ce n'est pas là une simple opinion personnelle : nous exprimons le sentiment d'hommes de très haute valeur et dont l'accord en pareille matière constitue plus qu'une probabilité, des jésuites de la *Civiltà cattolica* et des *Etudes*, des dominicains de la *Revue thomiste*, des rédemptoristes représentés par le P. Jansen et le P. Godts, de l'abbé Moulart, professeur à

---

1. *Discours*, II. *Discours politiques*, t. I, p. 524, 3e éd.

l'université de Louvain [1], de Mgr Freppel [2], des PP. Chabin, Russo, Conway, Holaind, Higgins, et d'une infinité d'autres [3].

« La fonction éducatrice, dit Mgr Freppel [4], n'entre nullement dans l'idée de l'Etat, qui est un pouvoir de gouvernement et non un pouvoir d'enseignement. On a beau presser en tous sens les divers pouvoirs qui constituent l'Etat, le pouvoir législatif, le pouvoir exécutif, le pouvoir judiciaire, jamais l'on n'en fera sortir la fonction éducatrice. »

Le P. Pègues, au cours d'une savante étude sur les droits de l'Etat en matière d'enseignement, écrit à son tour [5] : « Tant que les parents sont là pour veiller à la formation de leurs enfants et qu'ils s'acquittent de leur devoir, en quelque manière d'ailleurs et sous quelque forme qu'ils s'en acquittent, l'Etat n'a pas à intervenir. Il n'aurait à intervenir que si les parents ou leurs tenants lieu abandonnaient les enfants. » Pourquoi ? parce que, si l'Etat a le droit de s'intéresser aux choses de l'éducation, d'en souhaiter et d'en favoriser les progrès, il ne lui appartient pas de partager avec les pères de famille une tâche dont la nature n'a confié qu'à ces derniers l'accomplissement. Ce droit des parents est inaliénable. Léon XIII l'enseigne assez ouvertement, lorsqu'il déclare qu'« une étroite obligation leur incombe : celle d'employer tous leurs soins et de ne négliger aucun effort pour repousser énergiquement toutes les violences qu'on veut leur faire en matière scolaire, et pour réussir à *garder en leurs mains l'éducation de leurs enfants* [6]. »

1. *L'Eglise et l'Etat* (4e éd.), p. 477.

2. Plusieurs, à ce propos, s'étonneront que l'abbé Barry range les jésuites de la *Civiltà* et Mgr Freppel parmi les tenants de l'école libérale. Défendre contre l'Etat une juste liberté n'est pas faire œuvre de libéralisme.

3. Nommons encore le chan. Duballet, *ouv. cit.*, pp. 226 et suiv.

4. *La Révolution française à propos du centenaire de 1789*, p. 91.

5. *Revue thomiste*, p. 515 (an. 1906).

6. Encycl. *Sapientiæ christianæ*.—Cf. Taparelli, *Essai théorique de droit naturel*, n. 1730, éd. franç., 1857 ; Liberatore, *L'Eglise et l'Etat*, p. 443, trad. franç., 1877.—Le 1er Concile Plénier de Québec définit très nettement le rôle scolaire de l'Etat : "Quoique, dit-il (n. 274), l'éducation, prise directement et en elle-même, ne soit nullement une fonction de l'Etat, il appartient cependant

Que l'Etat donc, s'il le faut, vienne en aide à leur insuffisance; qu'il mette, sans hésiter, à leur disposition les ressources pécuniaires dont ils ont besoin; qu'il s'applique de la sorte, et le plus généreusement possible, à élargir les sources d'instruction et à multiplier les centres d'éducation: à la bonne heure. C'est une de ses fonctions les plus utiles. L'argent ainsi octroyé aux directeurs des écoles libres, recueilli par leur zèle, fécondé par leur talent, économisé par leur industrie et leur dévouement, fructifiera immensément plus que s'il était, dans des institutions d'Etat, jeté en pâture aux faiseurs affamés de la politique et aux exploiteurs sans scrupule de la richesse publique.

L'Etat, du reste, est-il qualifié pour faire œuvre d'enseignement et d'éducation? « D'excellents esprits, dit Lavollée [1], voudraient que l'enseignement fût exclusivement distribué par les soins des parents, des particuliers, des associations, laïques et religieuses, au besoin même dans des établissements dépendant des communes, mais jamais par l'Etat. Non seulement, disent-ils, l'Etat ne peut avoir le monopole de l'éducation, mais encore sa nature, son origine, sa constitution, ses fonctions s'opposent à ce qu'il joue le rôle d'éducateur [2]. Il y est souverainement impropre. Création factice et contingente des hommes réunis en société, organisme politique essentiellement variable et passionné, il ne possède aucune des qualités requises pour cette mission si haute et si délicate de l'éducateur. Maniant des affaires plus que des esprits, servant des intérêts plus que des doctrines, il manque évidemment de l'impartialité et de la sérénité indispensables dans l'œuvre de l'éducation [3]. »

---

au pouvoir civil, par des octrois et par des lois sages, de venir en aide aux parents dans l'œuvre éducatrice, et d'assurer au magistère bienfaisant de l'Eglise, s'il en est besoin, toute la liberté et la protection nécessaire."

1. *L'Etat, le père et l'enfant*, p. 337.

2. Cela est tellement vrai que s'il existe en plusieurs pays des ministres de l'Instruction publique, personne n'a encore osé prendre le titre de "ministre de l'*Education* publique".

3. Em. Faguet développe spirituellement la même idée. "L'Etat, dit-il, n'a rien à voir dans les choses d'enseignement, parce qu'il n'est ni un professeur,

Ajoutons qu'en érigeant aux frais de la nation des écoles auxquelles grand nombre de parents, pour des motifs qu'il convient de respecter, préfèrent les établissements libres, l'Etat commet une réelle injustice. Il fait peser sur une partie de ses sujets un fardeau additionnel de taxes scolaires, et il porte atteinte par là même, d'une façon indirecte, à la liberté d'enseigner. Cette liberté, il la reconnaît sans doute en principe, mais en pratique il frappe d'un impôt ceux qui en usent. « Il reconnaît le droit, mais il lui fait payer un droit ; il reconnaît la liberté, mais il lui fait payer l'amende [1]. »

Ce n'est pas, pour l'école libre, la seule conséquence fâcheuse qu'entraîne l'enseignement d'Etat.

Ce système, quoi qu'on en dise, et de quelques dehors inoffensifs qu'on le revête, confère aux pouvoirs publics une arme dangereuse, un instrument facile de domination et de tyrannie. Si en effet, comme le prétend l'abbé Bouquillon, l'Etat possède le droit d'enseigner au même titre et avec les mêmes prérogatives que le droit de gouverner et de juger, qui ne voit dès lors, et par une suite naturelle, se dresser entre ses mains le sceptre d'une véritable omnipotence scolaire? Fort de sa souveraineté, ne pourra-t-il pas à son gré, et au hasard de tous ses caprices, imposer aux citoyens ses écoles, ses maîtres, ses programmes, comme il impose ses tribunaux? Qui l'empêchera de restreindre, par des mesures injustes, par des conditions oppressives, par des lois chaque jour plus empiétantes, la liberté d'enseigner, et de

---

ni un philosophe, ni un père de famille. Il n'a rien à voir dans les choses d'enseignement, parce que, quand il s'en mêle, il est le plus souvent très maladroit et assez souvent ridicule. Comme il est nommé pour faire de la politique et qu'il n'est qu'un homme politique, il ne voit dans l'enseignement que de la politique et n'y fait que de la politique, et toutes ses pensées en cette affaire se ramènent à ce point : Mon corps enseignant me fera-t-il aimer et me préparera-t-il des électeurs? Il est impossible à un gouvernement de voir dans ses fonctionnaires autre chose que des agents électoraux ; il ne peut donc voir dans ses professeurs que des agents électoraux " (*Le Libéralisme*, p. 162).

1. Faguet, *ouv. cit.*, p. 135.

parvenir bientôt à créer, au préjudice des intérêts les plus chers de la famille et de la conscience, un monopole déguisé? Cela s'est vu, cela se voit malheureusement encore. L'ambition politique ne connaît guère la modestie du renoncement; elle n'est pas lente à tirer parti des avantages qu'on lui concède et de la puissance dont on l'investit.

En tout cas, cette puissance exercée par l'Etat enseignant, fait à l'enseignement libre une concurrence inégale que ni les particuliers ni l'Eglise ne peuvent commodément soutenir. Et par cela qu'elle détourne en partie l'éducation de son cours, elle scinde en deux ce qui devrait être une œuvre d'unité, de solidarité et d'harmonie; elle brise le lien naturel qui rattache l'école à la famille, et qui forme entre les doctrines autorisées de l'une et les leçons familières de l'autre un accord aussi nécessaire que bienfaisant. « L'accord de vues, de convictions et de tendances entre les familles et les maîtres est, dit Lavollée [1], l'une des conditions essentielles, la plus essentielle peut-être, de toute éducation bien comprise. Là où il n'existe pas, l'enfant est condamné à se trouver perpétuellement ballotté entre des enseignements contradictoires. Il entendra le maître traiter de superstitions les croyances du père, le père rectifier, réfuter, condamner les opinions du maître. Forcément, quelque bonne volonté, quelques ménagements qu'elles y mettent, l'école et la famille détruiront réciproquement leur œuvre. » C'est à ce résultat que mène l'enseignement donné par l'Etat dans des écoles que la conscience ou la mentalité des parents réprouve, mais auxquelles les tentations et les nécessités de la vie livrent presque fatalement une fraction considérable de l'enfance et de jeunesse.

Enfin,—et ce n'est pas là le moindre danger,—la théorie qui attribue au pouvoir civil le droit ordinaire et habituel de fonder et de diriger des maisons d'éducation en face de l'école libre, et souvent en opposition avec elle, n'est qu'une forme spéciale

---

1. *Ouv. cit.*, p. 316.

du socialisme d'Etat : elle conduit directement, et par une pente dont on devrait saisir tout le péril, au collectivisme le plus radical.

Nos adversaires soutiennent en effet, qu'en vertu d'un droit propre et d'une attribution régulière, l'Etat peut se faire maître d'école et éducateur de la jeunesse : pourquoi alors et en même temps ne pas se faire nourricier général des familles et pourvoyeur universel de la nation ? C'est son rôle, affirme-t-on, de distribuer aux jeunes esprits avides de science le pain spirituel qui nourrit les âmes ; pourquoi, par la même raison, n'assumerait-il pas la tâche de dispenser aux classes populaires l'aliment matériel qui nourrit les corps [1] ? On lui permet et on le félicite de s'approprier le sol des intelligences pour y jeter, d'une main prodigue, la semence de ses opinions et de ses doctrines ; pourquoi ne lui serait-il pas loisible d'étendre son empire sur d'autres domaines, de s'emparer de toutes les terres privées, d'accaparer toutes les ressources et toutes les industries, pour les soumettre à l'énergie fécondante de son action et à l'efficacité souveraine de ses exploitations ?

Chose significative et qui montre bien l'irrépressible logique de l'erreur : l'enseignement d'Etat figure sur presque tous les programmes socialistes comme un des principaux articles de ces audacieux manifestes.

Aussi, tant que la société se laissa guider par les principes reconnus de la foi chrétienne et par les maximes incontestées du droit naturel, l'éducation (nous en avons fait la preuve) resta à peu près exclusivement entre les mains de l'Eglise et des pa-

1. " Dans beaucoup de pays, dit Paul Leroy-Beaulieu, en France, en Angleterre aussi, peut-être en Amérique, on est sur la pente de faire nourrir par l'Etat des catégories de plus en plus nombreuses d'enfants. Il est facile de noter les étapes de ce socialisme : on institue d'abord l'école gratuite, puis on fournit les livres, ensuite des vêtements décents à ceux qui en sont dépourvus, puis un repas que payent les enfants riches et que ne payent pas ceux qui sont réputés indigents. L'absolue gratuité pour tous les accessoires de l'école finira par être la règle. " (*L'Etat moderne et ses fonctions*, p. 285, 3e éd.).

rents représentés tantôt par de simples particuliers, tantôt par les corporations religieuses ou municipales. L'Etat, en général, n'intervenait que pour aider et soutenir dans leur travail ceux que la nature et, par elle, Dieu lui-même, ont chargés de présider à la formation de l'enfance et de la jeunesse. Ce n'est qu'à partir de la Réforme protestante, et surtout de la Révolution française, que l'ingérence et la prédominance de l'Etat, en matière scolaire, ont été élevées à la hauteur d'un système et sont entrées formellement dans la législation civile. Faudrait-il en conclure que, pendant plus de quinze siècles, l'autorité politique n'a ni pu comprendre ni su accomplir ce qui était pour elle un suprême devoir relativement à l'éducation ? Et n'est-il pas plus raisonnable de penser que les attributions qu'elle s'arroge aujourd'hui en pareille matière, et les formes dictatoriales dont elle s'enveloppe, font partie de cette conception essentiellement fausse des fonctions de l'Etat, éclose dans le cerveau surchauffé des théoriciens du droit moderne, nous voulons dire du droit révolutionnaire et antichrétien ?

Oui : l'histoire et la raison le proclament. Et c'est aussi ce que devraient reconnaître certains auteurs catholiques dont la plume, fort peu prudente selon nous, s'ingénie à étendre et à magnifier le rôle scolaire de l'Etat, et qui, en thèse générale, n'hésitent pas à lui concéder sur l'éducation un droit plus large et plus compréhensif que le simple pouvoir de suppléance.

Abstraction faite des circonstances de temps et de besoins, et à ne considérer que le côté absolu de la question, nous ne croyons pas que ce droit existe. C'est à nos yeux une prétention erronée dans ses principes, dangereuse dans ses conséquences.

Ce danger croît avec l'Etat moderne et avec la liberté des cultes reconnue civilement presque partout. Pour ne pas heurter tant d'opinions diverses et tant de croyances religieuses qui se partagent la conscience humaine, l'Etat fonde des écoles neutres, c'est-à-dire des écoles fermées aux enseignements de l'Eglise et aux préceptes de la religion.

Nous avons déjà signalé ce grand péril moral et cette grande

calamité sociale de notre époque. Il nous faudra y revenir. Bornons-nous, pour le moment, à constater et à déplorer l'étroite et redoutable filiation qui existe entre le principe de l'enseignement d'Etat et la neutralité scolaire. L'arbre se juge à ses fruits.

CHAPITRE CINQUIÈME

—

EXAMEN DES RAISONS ALLÉGUÉES EN FAVEUR DE L'ENSEIGNEMENT D'ÉTAT

Nous croyons avoir démontré que l'œuvre éducatrice, par sa nature même, est affaire des parents et de l'Eglise, et que l'Etat n'y peut prendre part en vertu d'une attribution régulière, mais seulement pour des raisons accidentelles et d'une façon supplétive.

C'est la thèse que de graves autorités religieuses, de hautes et nombreuses considérations tirées de la philosophie chrétienne et de l'histoire de l'éducation, nous permettent d'appeler catholique. Mais cette thèse a ses opposants. Et au seul énoncé des conclusions qu'elle comporte, les partisans de l'enseignement par l'Etat se récrient : ils allèguent, à l'appui du sentiment contraire, force arguments que la loyauté nous fait un devoir de ne point passer sous silence.

Examinons d'abord les raisons qu'invoque l'absolutisme politique pour attribuer à l'Etat, en matière d'enseignement, une réelle omnipotence et un droit de monopole.

On dit : L'enfant est un être faible, naïf, sans défiance, acceptant de ses maîtres avec une égale candeur toutes les croyances vraies ou fausses, toutes les opinions bonnes ou mauvaises. Pour se protéger contre cette oppression de son esprit impuissant et de sa liberté naissante, il lui faut l'aide d'une force supérieure. C'est l'Etat qui, en se réservant le droit de l'enseigner, sera son protecteur.

Est-ce bien là l'ordre voulu et établi par la nature, et ne risque-t-on pas, pour échapper à certains abus, de commettre une

lourde méprise et une flagrante injustice? Il y a chez l'enfant faiblesse physique en même temps qu'infirmité morale; son corps, non moins que son âme, requiert des soins assidus. Quels sont ses protecteurs nés et ses tuteurs naturels, sinon ceux qui l'ont conçu dans leur cœur avant de l'engendrer par leur chair, et en qui la Providence a mis, pour ce fruit de leurs entrailles, des trésors de bonté et de tendresse, des réserves de dévouement et de patience, des lumières, des intuitions, des discernements, qu'on chercherait vainement ailleurs? Les parents peuvent se tromper dans l'éducation de leurs enfants, dans l'enseignement qu'ils leur donnent ou dans le choix des maîtres qu'ils leur destinent. Ce serait, d'autre part, une erreur beaucoup plus grave que de vouloir, pour prévenir ce malheur éventuel, renverser l'ordre fondamental des droits et des devoirs tracés et constitués par Dieu lui-même.

Du reste, peut-on rétorquer, «de quel droit l'Etat moderne vient-il parler d'enseignement erroné? Quelle qualité a-t il pour parler de vérité ou d'erreur? Ne s'est-il pas interdit, de lui-même, tout accès sur le domaine des pensées, des opinions et des croyances? S'il n'y a pas de vérité officielle, de vérité d'Etat pour les adultes, comment y en aurait-il pour les enfants?» [1]

La contradiction est manifeste.

Un second argument de l'école absolutiste, c'est que l'action exclusive de l'Etat dans le domaine de l'enseignement est nécessaire pour créer et maintenir, chez une nation, son unité morale. « Il ne faut pas, dit Faguet [2] en exposant pour le combattre cet argument cher aux étatistes français, il ne faut pas deux Frances, il ne faut pas deux pays; il faut maintenir l'unité morale du pays. L'Etat seul, en donnant aux enfants les idées de M. le ministre de l'Instruction publique, à l'exclusion de toutes autres, maintiendra l'unité morale du pays».

L'objection est spécieuse, et plus spécieuse que sérieuse.

---

1. Pègues, *Revue thomiste*, p. 559 (année 1906).

2. *Le libéralisme*, p. 135.

Il importe assurément qu'une nation qui veut être forte, jouisse de l'unité morale; que tous ses membres, liés ensemble par une communion intime de pensées et de sentiments, par la profession d'une même foi, par l'attachement aux mêmes traditions d'émulation intellectuelle, de patriotisme soucieux, de vaillance, de générosité et de gloire, vivent sans haines et sans discordes sous les plis respectés d'un même drapeau.

Cette unité, les nations chrétiennes, par intermittence du moins, l'ont connue. Elle provenait moins de l'action et de l'attitude de l'Etat que de l'influence prépondérante exercée par l'Eglise sur les hommes et les institutions, notamment sur la famille et sur l'école. L'Etat y contribuait par son alliance sincère avec l'autorité catholique. Depuis que ces liens séculaires se sont relâchés et même brisés, l'unité morale des peuples, atteinte dans son principe, n'a fait que décroître. Est-ce l'enseignement civique qui la reconstituera? On concevrait qu'un prince chrétien, plus fier des marques de son baptême que des fleurons de sa couronne, se fît, nouveau Charlemagne, sous le contrôle et avec l'aide de l'Eglise, l'artisan d'une telle œuvre. On ne conçoit pas que du sein de ministères variables comme le caprice populaire, composés d'hommes à doctrines flottantes et officiellement étrangers à toute idée religieuse, puisse sortir, par un enseignement public même imposé à tous, l'unité morale d'une nation.

La foi et la vérité unissent; la négation et l'irréligion divisent.

Au moins le monopole scolaire n'est-il pas, entre les mains du pouvoir souverain, l'unique moyen d'imprimer à l'enseignement une direction patriotique et de créer une véritable éducation nationale?

Education nationale: voilà un mot d'une sonorité bien caressante pour l'oreille; voilà aussi une formule d'une élasticité et d'un vague décevants. Que veut-on dire par là? Si on interroge ceux qui ont inventé ce mot ou qui exploitent le plus volontiers cette formule, leur réponse, multiple de formes, révèle les

mêmes visées d'intérêt et d'ambition. Pour Danton et Robespierre, l'éducation nationale n'est pas autre chose que la propagande des principes révolutionnaires; pour le fondateur du monopole de 1808, c'est la diffusion de l'idée napoléonienne; pour le chancelier Bismark, c'est l'unification germanique par l'école; pour Floquet et Jules Ferry, c'est la formation de l'âme républicaine; pour Combes, Briand et consorts, c'est l'éducation anticléricale, antichrétienne, antireligieuse. Pour tous, c'est l'empreinte, mise sur des âmes ingénues, de l'esprit, des doctrines, des préventions et des préoccupations du pouvoir existant [1]. Théorie monstrueuse qui légitime les pires attentats, et qui, arrachant l'enfant aux auteurs de ses jours, le jette comme une pâte inerte et une argile grossière dans un vaste moule d'airain!

Aussi bien, si les mots n'ont pas perdu leur sens, et s'il est permis d'appeler national ce qui répond aux besoins les plus élevés d'une nation, nous estimons qu'en dehors de l'enseignement d'Etat et des écoles qui le distribuent, il existe une éducation vraiment nationale capable de façonner des hommes intègres, de donner à la patrie des fils instruits et des citoyens dévoués.

Par quoi, en effet, l'homme se prépare-t-il à bien servir son pays? De quels éléments se compose cette qualification honorable qui le rend apte aux fonctions dirigeantes, aux professions utiles et aux labeurs féconds? De deux choses principales, de science et de conscience, d'une somme plus ou moins grande de savoir et d'un attachement ferme et religieux au devoir. Par un savoir proportionné aux situations diverses de la société, l'homme peut jouer avec honneur le rôle que ses concitoyens lui confient ou que les circonstances lui imposent. Si de plus,

---

1. Jaurès ayant un jour parlé d'enseignement national, un contradicteur lui répliqua: "L'enseignement national; lequel? qui le réglera? des majorités changeantes. On aura le Dieu de Jules Simon comme aujourd'hui, ou celui de Renan pendant toute une législature, ou pas de Dieu du tout pour quatre ans à une voix de majorité." (Comte de Mun, *Discours et écrits divers*, t. VII, pp. 279-280).

en son âme éclairée, se joint aux convictions de la foi le sentiment intense du devoir, s'il sait et s'il comprend ce qu'il doit à Dieu, ce qu'il doit à ses semblables, ce qu'il doit au grand corps politique dont il fait partie, on le verra, toujours égal à lui-même, actif, loyal, désintéressé, se dévouer à toutes les bonnes causes, placer le bien commun au-dessus du bien privé, appuyer de sa parole, de ses actes, de sa fortune, les intérêts de la religion, de l'honnêteté et de la justice.

Cette éducation n'est-elle pas, au sens le plus vrai du mot, nationale?

Or, qui mieux que l'Eglise, qui mieux que les parents pénétrés de son esprit, qui mieux que les maîtres formés à son école, peut la donner? C'est l'honneur du catholicisme de tenir largement ouvertes, et sans cesse jaillissantes, les sources d'eau vive où les sociétés puisent leur force et leur grandeur. C'est le propre de la vraie Eglise d'imprimer à toutes ses œuvres un cachet patriotique en même temps que religieux, de ne jamais séparer en son amour le culte du vrai et le culte du bien, d'associer aux connaissances qui ornent l'esprit les préceptes qui dirigent la vie. Pour elle, l'éducation n'est pas seulement une parure, c'est une armure. Elle en revêt avec un égal souci toutes les âmes et tous les peuples; car elle a le secret, dans sa merveilleuse souplesse, de pouvoir dominer, sans les briser, les différences ethniques, et de rester invariablement elle-même tout en mêlant sa sève à celle de toutes les nations.

Rien donc ne démontre la nécessité ni même l'utilité, en matière d'enseignement, d'un monopole de l'Etat. Cela est si vrai, et l'Eglise a tant de fois, et en des termes si clairs, revendiqué les droits d'une liberté scolaire équitable qu'aucun catholique digne de ce nom ne voudrait, que nous sachions, prendre la défense d'un pareil système. Tous s'accordent à le réprouver. Là où le dissentiment se produit, c'est plutôt, nous l'avons vu, lorsqu'il s'agit d'un enseignement d'Etat coexistant avec l'enseignement libre. Dans une étude récente que nous avons déjà citée, l'abbé Barry, suivant de près les traces du Dr Bouquillon,

concède à l'Etat un droit propre, spécial et habituel d'enseigner, et, pour démontrer ce droit, il fait appel à toutes les ressources de la dialectique et de l'histoire [1].

Voyons ce que vaut cette argumentation.

L'auteur s'appuie d'abord sur la liberté générale d'enseigner, et prétend que l'Etat, société d'hommes instruits, possède, à titre commun avec les particuliers, et les associations, quelles qu'elles soient, le droit de tenir école.

Sous des dehors de vérité, cet argument recèle de périlleuses équivoques.

Il importe, en premier lieu, de bien distinguer l'enseignement proprement dit, qui est une œuvre d'éducation, de l'enseignement pris dans son sens large pour un échange quelconque d'idées, une expression, une communication de sentiments et de doctrines. L'Etat qui discute, légifère, et juge, l'Etat qui met un frein aux débordements de l'erreur, use dans ces fonctions du droit incontestable de traduire et d'imposer sa pensée : il fait acte de gouvernement et, si l'on veut, d'enseignement *improprement dit*. S'en suit-il qu'il peut aussi, et avec l'autorité que requiert la mission éducatrice, ouvrir des écoles et des collèges, y attirer les enfants et les jeunes gens, et s'y livrer, sans franchir les bornes de sa juridiction, à l'œuvre de leur formation intellectuelle, morale et religieuse? Voilà ce que nous nions.

Et qu'on ne dise pas que tous, individus et corporations, jouissent du droit même *proprement dit* d'enseigner. S'il est vrai, en effet, que le pouvoir d'enseignement n'est pas exclusif, on ne saurait, d'autre part, lui reconnaître une liberté absolue et sans limites. L'éducation, par sa nature, est œuvre de lumière, de discipline, et de vertu. C'est dire qu'elle présuppose des conditions de science, de tact, de moralité, lesquelles ne se trouvent ni chez tous les particuliers, ni au sein de toutes les associations : autrement, le premier vagabond venu pourrait s'installer dans

1. Voir *Le droit d'enseigner*, pp. 209 et suiv.

une tribune scolaire, et un club sportif quelconque serait qualifié pour conduire une école. L'éducation requiert en outre, de la part de ceux qui en sont chargés, un pouvoir et une juridiction que seuls les parents, de concert avec l'Eglise, possèdent par droit naturel, et qu'il n'appartient qu'à eux d'exercer directement ou de déléguer à des magisters de leur choix. Cela étant, comment soutenir que le gouvernement civil, incarné dans des hommes d'aptitudes pédagogiques douteuses, parfois absolument nulles, puisse de son chef, et sans le secours des pères de famille, assumer la tâche d'enseigner, c'est-à-dire d'organiser, de diriger, et de départir à sa guise l'instruction de l'enfance et de la jeunesse? [1]

Il le peut, reprennent nos contradicteurs, parce que l'éducation importe souverainement au bonheur des nations, et que c'est le droit de l'Etat d'assurer, par tous les moyens possibles, ce bonheur à ses sujets. D'ailleurs, s'il est permis à l'Eglise d'enseigner pour former de bons chrétiens, pourquoi l'Etat n'aurait-il pas le droit « d'octroyer un enseignement distinct et propre » [2] pour former de bons citoyens?

Cet argument porte à faux pour deux raisons: d'abord, parce qu'il prouve trop; ensuite, parce qu'il prouve mal.

Si, en effet, l'Etat pouvait, par un droit propre et spécial, faire tout ce qui importe au bien de la société, où s'arrêterait son intervention? N'importe-t-il pas hautement que les mariages soient bien assortis, les terres cultivées avec soin, les industries minières, textiles, forestières, sagement conduites? Et, quelque graves et considérables qu'ils soient, ces intérêts justifieraient-ils le pouvoir civil de prétendre, par des règlements spéciaux, con-

1. Voir Conway, *The State last*, pp. 11-14, 91-93, 108-109, 111-112. — Nous ne disons pas que l'Etat, en soi, n'a point de doctrine. Au contraire, nous affirmons qu'il en doit avoir, dans la mesure que demande l'intelligence du bien commun et l'exercice d'un gouvernement sage et éclairé. Mais autre chose est la doctrine qui qualifie pour enseigner, autre chose la doctrine qui sert à bien gouverner.

2. Barry, *ouv. cit.*, p. 211.

trôler le choix des femmes et des maris, le mode de culture de chaque lopin de terre, le fonctionnement propre de chaque exploitation industrielle ? L'admettre serait ouvrir le domaine privé à toutes les intrusions, et frayer la voie aux entreprises les plus radicales du socialisme [1].

Reconnaissons plutôt au-dessus des sociétés une règle de droit naturel qui les domine, une maxime fondamentale dont les pouvoirs publics doivent s'inspirer dans le choix des moyens les plus propres à promouvoir le bien temporel des peuples. Cette règle, cette maxime, c'est qu'il ne faut point, pour servir les intérêts de l'Etat, fouler aux pieds des droits existants, ni s'ingérer dans la sphère d'action de principes et d'organismes antérieurs aux constitutions civiles. Dès que l'autorité politique franchit cette limite, elle abuse de son pouvoir ; et nul abus n'est un droit.

L'enseignement donné, selon le vœu des parents, par les particuliers et par l'Eglise, suffit d'ordinaire pour former non seulement de bons chrétiens, mais même de bons citoyens. Pourquoi l'Etat ferait-il sienne cette seconde partie de l'œuvre éducatrice ? Régulièrement, il n'a pour cela ni raison valable, ni aptitude, ni mission. « L'Etat, dit très bien le P. Sertillanges [2], n'a pas à former ses membres ; car les membres de l'Etat, ce ne sont pas les êtres à former, à savoir les enfants, mais les familles. Les enfants sont membres de leur famille ; ils ne sont membres de l'Etat qu'à travers leurs parents. L'Etat n'a donc rien à *former*, il est chargé de *régir* les groupes élémentaires qui le composent, et ce n'est qu'en vue de remplir ce mandat qu'il peut être appelé, — éventuellement — à exercer une suppléance » [3].

---

1. Cf. *L'Ami du clergé*, an. [illegible], pp. [illegible] et 812.

2. *La famille et l'Etat dans l'éducation*, p. 130.

3. Autre affirmation du même principe : « Il est vrai que l'homme naît sociable ; mais il appartient d'abord à la société domestique, à la société religieuse, et c'est par la famille qu'il fait son entrée dans la société civile, lorsqu'il est déjà formé par le magistère infaillible de la religion et par la direction de l'autorité paternelle. Puis donc que la société ne peut intervenir

Cette suppléance n'est donc pas, comme quelques-uns l'estiment, d'une telle nécessité et d'une telle universalité qu'elle puisse constituer un droit régulier, et autoriser l'Etat à « prévenir partout et toujours l'initiative des particuliers [1] ». Le droit de l'Etat, en matière scolaire, commence là où l'effort particulier expire ; et prévenir cet effort, devancer ou mettre de côté, pour s'y substituer par un système général d'écoles publiques, l'initiative des parents ou de l'Eglise, sous prétexte qu'en certains cas cette action privée pourrait être impuissante ou insuffisante, c'est de la part de l'Etat une œuvre téméraire, outrageante pour les droits et la dignité des familles. « D'après la raison naturelle, disait Mgr Pecci [2] (devenu plus tard Leon XIII), le devoir de l'éducation est tellement inhérent au caractère et au pouvoir des parents *qu'ils ne peuvent l'abdiquer*. L'autorité sociale, par sa constitution, n'est pas proprement appelée à se substituer au père dans ce grand devoir de l'éducation, mais à l'aider dans cette œuvre difficile. »

Cette observation est d'autant plus juste que là où l'Etat, par libéralité et bienveillance, s'applique à soutenir financièrement l'éducation et à organiser matériellement les écoles, rien n'exige, d'ordinaire, qu'il prenne lui-même en main la direction morale et intellectuelle de l'œuvre scolaire. L'Eglise est là avec son zèle très actif et son inépuisable fécondité ; ses lumières sont de tous les temps ; sa charité se porte sur tous les pays. Nulle part, les choses de l'esprit, et les intérêts de l'instruction et de la moralisation de la jeunesse, ne la laissent indifférente. On a en elle une éducatrice toujours prête, savante sans orgueil, dévouée sans salaire, influente sans diplôme. Et puis, existe-t-il contrée si pauvre en talents et en dévouements que les parents n'y puissent trouver, pour les représenter dans des conseils scolaires

---

dans l'éducation qu'à titre d'auxiliaire, il est manifeste que les parents en sont absolument chargés." (Pecci, *Œuvres past.*, t. I, p. 134, 2e éd., trad. Lury).

1. Barry, *ouv. cit.*, p. 213. — Cf. Duballet, *ouv. cit.*, p. 302.

2. *Ouv.* et *end. cit.*

indépendants de l'Etat, quelques hommes dignes de leur confiance? C'est à ces fils respectueux de l'Eglise, quand ils ne sont pas ses religieux ou ses ministres, qu'il appartient de présider sous la haute direction ecclésiastique aux destinées de l'éducation, d'en régler la marche, d'en étudier les besoins, d'administrer et d'utiliser, en dehors de toute préoccupation politique, les deniers mis à leur disposition par le pouvoir civil.

Le Dr Bouquillon et l'abbé Barry ont cru trouver, en faveur du droit d'enseigner de l'Etat, une preuve concluante dans le fait que des princes chrétiens, entre autres Charlemagne, s'occupèrent activement d'éducation, et que des évêques eux-mêmes les supplièrent à plusieurs reprises de faire effort pour établir des écoles publiques.

Encore que nos adversaires s'en prévalent hautement, ce fait, selon nous, n'a vraiment pas la portée qu'on lui attache. Nous savons qu'à l'époque dont il s'agit, la société européenne en plein travail de refonte, remuée et bouleversée par les guerres, et non entièrement dégagée des influences de la barbarie, n'avait pu encore atteindre les conditions normales d'existence et de fonctionnement des civilisations adultes. L'instruction des enfants était négligée, et l'Eglise, incapable de faire face aux exigences matérielles d'une œuvre si vaste, pouvait, non sans raison, réclamer l'intervention supplétive de l'Etat. C'est à ouvrir et à doter des écoles, plutôt qu'à les diriger, que les princes chrétiens étaient invités. L'Etat préparait le corps, et l'Eglise y insufflait l'âme.

Que si, par déférence pour les princes et avec le consentement présumé des parents, l'autorité religieuse fit parfois à la puissance civile une part effective dans la direction de l'enseignement, ce contrôle de l'Etat, en des conditions d'union étroite et d'entente cordiale avec l'Eglise, n'offrait guère d'inconvénients : en tout cas, ne convient-il d'y voir qu'un fait accidentel et une mesure transitoire, non un droit essentiel et permanent [1].

---

1. Voir Conway, *The State last*, p. 56.

Vainement nos contradicteurs tentent-ils de s'abriter sous l'autorité des Papes qui, pour des raisons diverses et dans des circonstances spéciales, eurent à parler de la question scolaire, et le firent sans protester contre le droit d'enseigner revendiqué par l'Etat.

Les actes du Saint-Siège, pour être bien compris, demandent à être replacés dans le milieu et dans la lumière où ils se sont produits. Pas n'est besoin d'entrer dans une discussion détaillée des paroles et des décisions qu'on nous oppose. Qu'il suffise de remarquer que, de ces textes pontificaux, aucun n'a la signification qu'on lui attribue. Les uns en effet n'envisagent qu'un aspect particulier du problème de l'enseignement ; les autres ont pour but de tracer aux catholiques des règles de conduite dans la situation créée par certains faits que Rome réprouve, mais qu'elle ne peut changer. Arguer de cette attitude toute circonstancielle des autorités romaines, en faveur de l'enseignement de l'Etat, ressemble fort à un paralogisme. Ce n'est, au surplus, qu'un argument négatif et qui n'a aucune valeur en présence de raisons et de démonstrations positives.

Ainsi faut-il juger l'argument tiré de l'encyclique *Immortale Dei*, où il est dit que les catholiques « doivent prendre part à l'administration des affaires municipales et faire en sorte qu'on y pourvoie à l'éducation religieuse et morale de la jeunesse ». Le Pape, en ce passage, n'affirme pas plus qu'il ne nie le droit pour l'Etat d'enseigner [1]. Au lieu d'invoquer ce silence à l'appui d'un tel droit, l'abbé Barry eût mieux fait, croyons-nous, de s'en tenir aux nombreuses lettres dans lesquelles Léon XIII, revenant avec insistance sur le grave problème de l'éducation, ne cesse de rappeler, en même temps que la mission éminemment

1. Remarquons bien que, d'après le contexte, il s'agit ici, non de l'autorité politique proprement dite, mais des autorités *municipales*, lesquelles relèvent immédiatement du suffrage des pères de famille, et dont c'est le devoir dans les écoles qui dépendent d'elles, Léon XIII ne dit pas, de diriger l'éducation religieuse, mais d'y *pourvoir*, c'est-à-dire d'en assurer le bienfait aux enfants par des personnes compétentes.

éducatrice de l'Eglise [1], le droit et le devoir qu'ont les parents de bien élever leurs enfants, sans jamais reconnaître à l'Etat « un droit propre et spécial » d'assumer lui-même cette tâche.

L'écrivain que nous avons le regret de combattre, cite, à l'exemple de Bouquillon, le témoignage de quelques auteurs, notamment de Mgr Cavagnis. Ce n'est pas une médiocre autorité. Et si, en réalité, le distingué canoniste soutenait l'opinion placée sous le patronage de son nom, nous nous expliquerions l'empressement que l'on met à le ranger du côté de l'Etat. Mais, tout en allant jusqu'aux extrêmes limites des concessions qu'un catholique peut faire à l'Etat moderne, en matière scolaire, Cavagnis ne saurait être classé parmi les défenseurs d'un droit d'enseignement ordinaire et essentiel de l'Etat.

Venons-en aux preuves. Dans son cours de droit public de l'Eglise, l'auteur déclare erronée la proposition admise comme principe fondamental par le Dr Bouquillon, savoir, « que le droit d'enseigner est une fonction publique semblable à celle des juges que l'Etat peut choisir et instituer à son gré. [2] » Au contraire, c'est à ses yeux « un droit privé qui ne saurait être violé par l'Etat, que celui-ci peut seulement régler et (dans un cas extraordinaire, si le bien public le demande) limiter ou suspendre. [3] »

D'après le même auteur, le droit naturel qu'ont les parents d'instruire et d'élever leurs enfants leur est tellement propre « qu'ils ne peuvent y renoncer [4]. » Aussi « tout maître privé

---

1. Dans la Constitution *Romanos Pontifices* de 1881, le Saint-Père, après avoir parlé des écoles du peuple où la religion doit tenir le premier rang, ajoute : " Tout le monde comprend que l'éducation des enfants ainsi entendue doit être du nombre des devoirs imposés à l'évêque, et que les écoles en question, dans les villes les plus peuplées comme dans les plus petites bourgades, comptent parmi les œuvres qui sont *surtout du ressort de l'administration diocésaine* "

2. *Inst. jur. publ. eccl.*, vol. III, éd. 3, n. 114.

3. *Ibid.*

4. *Ouv. cit.*, n. 40.

n'a d'autorité enseignante que celle qu'il tient des pères de famille, [1] » et l'école publique, là où elle existe, doit pouvoir, en les remplaçant, mériter leur approbation [2].

La puissance civile, ayant pour but de suppléer à l'insuffisance des individus et des familles, peut sans doute « établir » [3] des écoles, mais dans la mesure où cette insuffisance, née de l'état imparfait de la société ou de l'indigence de certaines classes du peuple, les rend nécessaires. [4] Ce n'est donc qu'un droit de suppléance accidentelle qu'on ne saurait, sans excéder la pensée de l'éminent canoniste romain, transformer en une attribution régulière et essentielle.

Nous ne pouvons mieux illustrer notre thèse qu'en empruntant au prince de l'éloquence française contemporaine ces belles et lumineuses paroles [5] prononcées à la Chambre des députés en 1901 :

Il faut aller au fond de la question. Oui! quand il s'agit des intérêts généraux et communs du pays, comme l'impôt, la défense nationale, l'entretien des grands services administratifs, alors le droit de l'Etat se conçoit à merveille. A ces intérêts, à ces besoins, ni les individus, ni les familles, ni même les corps particuliers ne sauraient pourvoir seuls. Tout le monde le comprend très bien et aperçoit nettement que l'Etat, la puissance collective, doit nécessairement intervenir. Son droit est fondé sur son devoir, et ce devoir est la condition même de la vie sociale et de l'existence nationale d'un pays. Quelle que soit la forme de l'Etat, quels que soient ses représentants, nul ne peut songer à lui contester un droit qui résulte de sa mission.

---

1. *Ibid.*

2. *Ouv. cit.*, nn. 54 et 63.

3. *Ibid.*, n. 95.

4. *Ibid.*, nn. 113-114. — Nous tenons à reproduire textuellement le principe énoncé par Cavagnis relativement à la question que nous traitons : " In societate imperfecta imperfectione facti actio gubernii in iis quæ ad evolutionem publicæ prosperitatis pertinent est maxima, cum privati parum aut nihil extra muros domesticos praestant ; e contra cum civilitas valde evoluta est, multa praestant privati, et tunc gubernium retrahit actionem suam directam, et *tantum invigilat*, aut etiam *ex publico aerario juvat* ipsos privatos. " (*Ouv. cit.*, n. 114).

5. Comte de Mun, *Discours et écrits divers*, t. VII, p. 278.

Mais en est-il de même quand il s'agit de l'enseignement, c'est-à-dire de ce qui touche à ce qu'il y a de plus délicat, de plus respectable et de plus sacré, au domaine des idées, des doctrines, des croyances, de la conscience elle-même? Est-ce qu'il y a là une analogie, une assimilation possible? Les individus, les familles, les associations ne sont-ils pas capables de pourvoir, *par eux-mêmes* et *par eux seuls*, à la satisfaction de ces besoins essentiels de l'âme humaine? Assurément oui, vous le pensez comme moi, puisque vous vous plaignez qu'ils y pourvoient trop bien à votre gré.

Mais si les individus, les familles, les associations peuvent suffire à une tâche qui est proprement la leur, qui est leur tâche essentielle, où est la source du droit de l'État, la raison d'être de son intervention? Ce n'est pas dans la nécessité; c'est encore moins dans sa nature.

Rien de plus vrai : nous osons nous flatter de l'avoir pleinement et victorieusement démontré.

CHAPITRE SIXIÈME

—

L'ÉCOLE NEUTRE ET LAÏQUE

Plusieurs fois déjà, au cours de cette étude, nous avons eu l'occasion de mentionner l'insidieuse formule qui, depuis la Révolution, retentit sur les lèvres de tous les dignitaires du maçonnisme [1], de tous les docteurs et de tous les pontifes de la libre pensée, et dont les termes presque sibyllins,—école neutre et laïque, école gratuite, école obligatoire,—recèlent tout un programme d'idées et d'action, lequel va se propageant et se réalisant dans bon nombre de pays.

Le moment est venu d'examiner cette formule et d'en approfondir le sens. Commençons par ce qu'on appelle la neutralité et la laïcité de l'école.

Victor Hugo a écrit [2]:

> L'école est sanctuaire autant que la chapelle.
> L'alphabet que l'enfant avec le doigt épèle
> Contient sous chaque lettre une vertu; le cœur
> S'éclaire doucement à cette humble lueur.

Est-ce de l'école neutre et laïque que doit s'entendre cette stance laudative de l'illustre, et justement suspect, versificateur français? Et y a-t-il vraiment dans l'enseignement étranger à toute pensée religieuse une vertu éducatrice et moralisatrice

---

1. "La Franc-maçonnerie n'a pas oublié qu'elle a vaillamment contribué à la préparation et au succès de la loi sur l'*obligation*, la *gratuité* et la *laïcité* de l'instruction primaire." Macé, *Circulaire du 10 mars 1884* à l'Orient de Paris (dans Godts, *Sanctificetur educatio*, p. 28).—Voir l'abbé J.-Ant. Huot, *Le fléau maçonnique*, Québec, 1916, pp. 45-47, 157-160.

2 *Morceaux choisis: Poésie*, p. 492.

toute-puissante sur le cœur des élèves et digne d'être célébrée par les poètes?

C'est ce qu'il importe de voir.

L'appellation d'école *neutre*, pendant longtemps seule usitée, se rencontre principalement dans les contrées anglo-saxonnes; l'appellation d'école *laïque* prévaut à l'heure actuelle dans les pays de race latine, notamment en France. Et quoique ces deux expressions aient ceci de commun qu'elles s'appliquent aux institutions d'où l'enseignement confessionnel est formellement banni, l'usage cependant semble y attacher une certaine diversité de signification.

La neutralité scolaire, mettant toutes les religions sur un même pied, prétend n'en heurter et n'en attaquer aucune; la laïcité (ainsi nommée moins à raison des personnes enseignantes qu'à cause des choses enseignées) se pose en adversaire déclaré du cléricalisme, c'est-à-dire du catholicisme. Celle-là a un sens moins combatif, celle-ci arbore sans déguisement ses couleurs. L'une cependant n'est en réalité que l'aboutissement de l'autre, et c'est au tempérament français, aussi ardent pour le mal que pour le bien, qu'est due cette évolution agressive de la neutralité! « L'idée laïque, dit Georges Goyau [1], dans la phase où elle est définitivement entrée, exclut Dieu. On était laïque au temps des premières lois scolaires en extrayant des divers *credo* religieux ce qu'ils avaient entre eux de commun; on n'est laïque, aujourd'hui, qu'à la condition de pulvériser ce résidu suprême et de le faire balayer sans merci par le souffle de la raison. La première victime de cette évolution de l'idée laïque, c'est Dieu. »

Au reste, il s'en faut bien que, même dans l'école simplement neutre, Dieu reçoive les hommages qui lui sont dus. La place qu'on lui fait, — quand toutefois il lui en reste une, — est plus nominale que réelle, et par cela qu'on prive l'enfant de tout enseignement religieux déterminé, surtout de tout enseignement

---

1. *L'école d'aujourd'hui*, 2me série, p. 213.

catholique, on frustre cette jeune âme du nutriment principal et nécessaire auquel elle a droit.

Ne craignons pas de le dire : l'école neutre est une calamité.

Elle repose sur l'erreur.

Elle se maintient par l'injustice.

Elle est la cause de ruines innombrables et d'irréparables malheurs.

L'éducation, nous l'avons prouvé, doit, pour être complète, atteindre et façonner l'homme tout entier. Ce n'est pas assez qu'elle forme son corps et qu'elle infuse en son esprit les notions grammaticales, littéraires ou scientifiques, par lesquelles s'élabore son avenir terrestre. S'en tenir là, c'est s'arrêter à une conception toute naturaliste de l'être humain et de ses destinées. Le naturalisme est en effet le principe de l'école neutre. Il fait systématiquement abstraction du surnaturel. Il dérobe aux regards de l'enfant les grands et sublimes horizons de la vie future. Il enferme son intelligence dans le cercle vulgaire de connaissances toutes profanes ; il frappe d'anémie son esprit et son cœur. Ne se préoccupant que de l'instruction utilitaire qu'il dispense, il néglige les soins les plus indispensables à la culture morale de l'âme et il livre le jeune homme sans lumière et sans défense à la perversité de ses instincts.

Qui ne sait où la passion grandissante mène celui dont elle a fini par se rendre maîtresse ?

Seule la religion, par ses vues si hautes et si pures et son action si pénétrante, pourrait faire échec aux appétits déréglés. Mais, sous le régime de l'école neutre, l'accès à l'intelligence et au cœur de l'enfant lui est interdit. La souveraineté de Dieu sur toute créature, et en particulier sur la créature raisonnable, est méconnue ; les réclamations de son Eglise, à qui il a légué l'empire des âmes, sont foulées aux pieds ; le cri indigné des parents expire sans écho sur leurs lèvres, et l'être chéri, qui devait trouver dans les enseignements de l'école une reproduction agrandie des leçons fortifiantes de la famille, n'y rencontre

en général que le mépris de la conscience et l'oblitération de l'idée même de Dieu.

C'est de la part de l'Etat la violation de tous les droits, conséquence de la transgression du plus sérieux et du plus impérieux de tous les devoirs, celui de favoriser, au lieu de l'entraver, l'éducation morale et religieuse de l'enfance et de la jeunesse.

L'Eglise ne cesse de gémir sur les suites funestes de l'enseignement neutre et sur les ruines qu'il accumule dans les âmes et dans la société. Maintes fois, et en des termes qui ne laissent place à aucune équivoque, les Papes l'ont condamné [1], convaincus « que d'innombrables et graves dangers menacent un Etat où l'enseignement et le spstème d'études sont constitués en dehors de la religion et, ce qui est pire encore, contre elle [2] ». En effet, dans les écoles de ce genre « on voit se multiplier une génération insouciante des biens de l'âme, ignorante de la religion, souvent impie [3] ». Tout contribue à former de tels hommes, la nature même d'un enseignement d'où le nom de Dieu est le plus souvent exclu, le prosélytisme de maîtres sans foi et sans principes, le contact de condisciples chez qui l'indocilité, l'erreur, le vice précoce, ont fait de tristes ravages [4].

Avec quel soin, quelle précision de doctrine et quelle énergie de langage Léon XIII mettait naguère le peuple canadien lui-même en garde contre les périls de l'école neutre, aucun d'entre nous n'a pu encore l'oublier. Le Pontife disait [5] :

Il ne saurait être permis à nos enfants d'aller demander le bienfait de l'instruction à des écoles qui ignorent la religion catholique ou qui la combattent positivement, à des écoles où sa doctrine est méprisée et ses principes fondamentaux répudiés. Que si l'Eglise l'a permis quelque part, ce n'a

1. *Syllabus*, prop. 48.—Encycl. *Nobilissima Gallorum gens*, 8 fév. 1884, etc.

2. Léon XIII, encycl. *Officio sanctissimo*, 22 déc. 1887.

3. Id., encycl. *Quod multum*, 22 août 1886.

4. Voir les instructions du Saint-Office sur les *écoles mixtes* et les *écoles publiques*, du 26 mars 1866 et du 24 nov. 1875.

5. Encyclique *Affari vos*, 8 déc. 1897.—Cf. *Quest. act.*, t. CXI, p. 198.

été qu'avec peine, sous le coup de la nécessité et en entourant les enfants de multiples sauvegardes qui, trop souvent d'ailleurs, sont reconnues insuffisantes pour parer au danger. Pareillement, il faut fuir à tout prix, comme très funestes, les écoles où toutes les croyances sont accueillies indifféremment et traitées de pair, comme si, pour ce qui regarde Dieu et les choses divines, il importait peu d'avoir ou non de saines doctrines, d'adopter la vérité ou l'erreur.

Dira-t-on que des écoles qui n'attaquent aucune religion et qui, par une tolérance éloignée de tout esprit de secte, laissent à chacune le champ libre, ne sauraient être considérées comme vraiment dangereuses? « Ne vous laissez pas prendre au mot de passe *non-sectarien*, écrivait naguère un distingué prélat des Etats-Unis[1]. Un système d'éducation qui se proclame non-sectarien conduit au paganisme, et le paganisme est une autre forme de sectarianisme. Une école absolument non-sectarienne est aussi impossible que le feu sans chaleur. »

Dira-t-on encore que, si l'école athée mérite la réprobation, il n'en est pas de même de celle dont l'enseignement, tout en demeurant neutre, s'imprègne d'une religiosité commune à tous les cultes et acceptable pour tous les enfants? Ecoutons la réponse de Léon XIII[2]: « Ce n'est pas au moyen d'une instruction purement scientifique, ni de notions vagues et superficielles de la vertu[3], que les enfants catholiques sortiront jamais de l'école tels que la patrie les désire et les attend... Leur formation doit résulter de principes qui, gravés au fond de leur conscience, s'imposent à leur vie comme conséquences naturelles de leur foi et de leur religion... Or, pour le catholique, il n'y a qu'une seule vraie religion, la religion catholique; et c'est pourquoi, en fait de doctrine, de moralité ou de religion, il n'en peut accepter ni

1. Mgr Stang, *Lettre pastorale sur l'éducation chrétienne*, p. 12.—Cf. *Quest. act.*, t. CXI, pp. 261-66: *La neutralité peut-elle respecter la religion?*

2. Encycl. *Affari vos*.

3. Quelques efforts se font en ce moment aux Etats-Unis pour rétablir l'éducation sur des bases religieuses, quoique non-confessionnelles. Mais une religion sans dogme fixe n'est qu'une muraille branlante.

reconnaître aucune qui ne soit puisée aux sources mêmes de l'enseignement catholique. »

Allèguera-t-on enfin que la neutralité de l'école peut trouver un correctif suffisant dans l'instruction religieuse donnée, en dehors des heures de classe, soit à l'église, soit dans les locaux destinés à l'enseignement profane? Ces expédients, inspirés bien plus par les soucis de la politique que par le respect de la conscience, laissent intact le principe même que nous combattons. Voilà pourquoi Rome les réprouve. Dans une lettre[1] adressée aux évêques d'Autriche, d'Allemagne et de Suisse, Léon XIII s'exprimait là-dessus sans ambages: « Il faut, disait-il, non seulement que la religion soit enseignée aux enfants à certaines heures, mais que *tout le reste de l'enseignement* exhale comme une odeur de piété chrétienne. S'il en est autrement, si cet arome sacré ne pénètre pas à la fois l'esprit des maîtres et celui des élèves, l'instruction, quelle qu'elle soit, ne produira que peu de fruits et aura même de graves inconvénients. » Peu de temps après, le même Pape condamnait comme *défectueux*, *imparfait* et *insuffisant*[2], le règlement de la question manitobaine effectué par les autorités gouvernementales sur les bases de la neutralité religieuse, et n'accordant aux catholiques qu'une demi-heure de catéchisme après la classe.

L'enseignement laïque n'étant qu'une évolution et une aggravation de l'enseignement soi-disant neutre, comment fermer les yeux sur les dangers très sérieux qu'il entraîne? comment ne pas redouter les maux de toutes sortes dont il est la source, et les germes de corruption qu'il dépose au cœur des générations abusées?

On croit rêver, quand on considère avec quelle sotte fureur, et quelle aveugle opiniâtreté, des hommes préposés au gouvernement de grandes et nobles nations, s'acharnent contre la foi de leurs pères, et contre tout enseignement moral appuyé sur la

1. Encycl. *Militantis Ecclesiæ*, 1er août 1897.
2. Encycl. *Affari vos*.

religion. Des voix compétentes l'ont dit avant nous : l'école laïque n'est pas seulement l'école sans Dieu, c'est l'école contre Dieu. On ne veut plus de « morale suspendue à un dogme [1]. » On relègue dans les ténèbres de l' « inconnaissable » [2] ce que dix-neuf siècles de christianisme ont fermement reconnu, ce que même, depuis l'origine du monde, les esprits les plus distingués ont su, par leurs seules lumières naturelles, découvrir et démontrer, c'est-à-dire l'existence de Dieu, l'immortalité de l'âme, les besoins spirituels du cœur de l'homme, la vie future et ses sanctions.

Et si l'on objecte aux laïcisateurs le divorce qu'ils créent entre l'instruction et l'éducation, l'impossibilité où ils se réduisent, en écartant toute idée religieuse, de former moralement les élèves de leurs écoles et de leurs collèges, ils vous répondent d'un ton assuré qu'instruire, c'est moraliser ; que la science positive, la seule qu'ils estiment vraie et digne de l'attention de l'esprit humain, possède à un haut degré cette vertu [3].

Instruire, c'est moraliser?

Mais par quels procédés magiques l'instituteur, à qui l'on interdit tout enseignement religieux, fera-t-il jaillir des règles de la syntaxe, des calculs de l'arithmétique, des descriptions de la géographie, les notions de bien, de conscience, d'honnêteté, de justice? Par quel merveilleux coup de baguette le professeur

---

1. Lescœurs, *La mentalité laïque et l'école*, p. 94.

2. *Ibid.*, p. 74 ;—cf. Goyau, *L'école d'aujourd'hui*, 1re série, p. 60 (3e éd.).

3. Dans un discours prononcé le 8 août 1903, devant un auditoire d'instituteurs, Combes, avec des accents de lyrisme sectaire, s'écriait : " Les principes moraux de l'école laïque la rattachent aux philosophies les plus hautes ; chacun d'eux représente une conquête de l'esprit humain sur les erreurs et les préjugés dont les cerveaux des générations antérieures ont été saturés par des puissances intéressées à les rétrécir. Leur ensemble résume les progrès sociaux accomplis à travers les épreuves d'une longue lutte en faveur de l'indépendance de l'esprit humain ; il s'en dégage une lumière éclatante qui chasse devant elle les ténèbres séculaires au sein desquelles la pensée de l'homme s'était engourdie dans une sorte de torpeur, qu'on lui faisait prendre pour une heureuse quiétude " (*Questions actuelles*, t. LXX, p. 108).

laïque, quelque versé qu'on le suppose dans les matières d'histoire, de littérature, de physique, de chimie, de psychologie expérimentale, pourra-t-il, sans sortir de la sphère technique où il prétend s'enfermer, mettre sous les yeux de ses élèves les devoirs si importants qu'ils ont envers eux-mêmes, envers leurs familles, envers la société?

Non. Instruire sans catéchiser, ce n'est d'aucune manière faire œuvre moralisatrice.

Loin de là : c'est plutôt faire acte d'ignorance grossière des besoins les plus essentiels de l'homme; c'est rompre l'accord, l'unité harmonieuse des puissances de son âme; c'est développer certaines facultés au détriment de leurs voisines, et sans montrer à l'adolescent comment les diriger; c'est mettre entre ses mains des armes dont il ne saura se servir; c'est faire naître chez lui des appétits, éveiller en son cœur des passions, provoquer en son cerveau des ambitions, sans lui donner un frein pour les régler. Bref, c'est lui ouvrir le chemin de la vie, sans lui dire ce qu'elle est, et sans lui apprendre où elle tend.

On aura beau, après cela, vanter la vertu éducatrice d'une morale indépendante de toute croyance religieuse, de la morale de la fraternité et de la solidarité, de la morale même de l'évolution faisant passer la conscience humaine par des phases progressives, et l'arrachant enfin aux étreintes d'un dogmatisme rigide pour ne plus la soumettre qu'aux bénignes influences de la raison émancipée [1]. Quel sera l'esprit sérieux assez confiant et assez crédule pour ajouter foi aux merveilles de cette nouvelle éthique?

« Les métaphysiciens, écrit M. Adolphe Guillot [2], peuvent peut-être démontrer qu'il y a une morale sans religion, que le devoir existe en dehors de Dieu, et que la loi morale n'a que

1. Voir Lescœur, *ouv. cit.*, ch. III, IV, et V.

2. Ce témoignage de M. Guillot, juge d'instruction et membre de l'Institut, fait partie de l'enquête ouverte par le *Figaro* en 1896 sur l'augmentation de la criminalité des jeunes (Goyau, *L'école d'aujourd'hui*, 1re série, pp. 331-332).

faire d'un législateur suprême. Dans la pratique, dans la vie de tous les jours, dans le premier âge surtout où le caractère se forme et se pénètre des motifs durables de se déterminer, ce verbiage est sans action comme sans portée. L'enfant que l'on ne dirige pas vers les choses supérieures, en le dirigeant vers Dieu, qui ne se sent pas sous le regard et sous l'action de Dieu, cet enfant devenu homme, ira à son plaisir, à son intérêt. Il n'attend même pas d'être homme. Dès maintenant, il traite de vieilles lunes tout ce qui lui coûte, tout ce qui lui pèse, le sacrifice, le devoir, l'honneur même. En même temps que l'idéal religieux, tout autre idéal a disparu. Les sans-patrie sont de même souche que les sans-Dieu. Dans la poitrine des enfants soufflent déjà les haines. les envies, les jalousies, la soif des jouissances qui consument leurs âmes. »

Nous n'accordons même pas ce que, au point de vue philosophique, M. Guillot semble disposé à concéder, savoir, qu'il peut exister une morale sans religion et sans notion de Dieu.

Par morale, en effet, l'usage universel veut qu'en entende le caractère de bonté, de probité, d'honnêteté, que revêtent nos actes accomplis sous l'impérieuse loi du devoir et dignes, pour cette raison, d'une récompense proportionnée à leurs mérites. Or, s'il est permis, par une abstraction de l'esprit, et sans évoquer immédiatement l'idée de Dieu, de concevoir ce qui est bon, juste et honnête, cette justice toutefois, et cette honnêteté, et cette bonté, reposent en définitive sur la sagesse et les perfections divines. C'est à la lumière de la loi naturelle et par une application de cette règle aux actes humains que la moralité de nos opérations est constituée, et la loi naturelle elle-même, dont notre raison est le siège, n'est pas autre chose que la participation et le reflet en chacun de nous de la loi éternelle [1], c'est-à-dire de la raison de Dieu [2].

---

1. Saint Thomas d'Aquin, *Som. théol.*, I-IIæ, Q. XIX, a. 4 et Q. XCI, a. 2.

2. Le comte de Mun, dans un dialogue qu'il suppose entre inspecteur et instituteur, fait plaisamment toucher du doigt l'inanité de la morale laïque. "Il faut enseigner la morale à vos élèves.—Laquelle, celle du catéchisme ou

Une morale sans Dieu ressemble donc à un édifice sans fondement.

Et cette morale fût-elle possible qu'elle resterait inefficace, et dépourvue de sanction. « L'homme doué de raison et de liberté a, dit le P. Chabin [1], l'obligation absolue de faire le bien et d'éviter le mal, de pratiquer la justice, de se conformer au droit, de suivre la règle du devoir. Mais quelle est la raison fondamentale de cette obligation, la cause première de ce lien spirituel qui enchaîne absolument la volonté humaine? L'école athée et matérialiste répond en recourant à la nature, aux convenances sociales, au droit du peuple réuni en société. Les philosophes spiritualistes, d'accord avec les théologiens et tous les vrais savants, affirment la nécessité de s'élever jusqu'à Dieu, car lui seul a l'autorité suprême ou le droit de commander absolument et sans appel. » La loi naturelle, règle de nos actions, suppose un législateur d'où elle émane, et qui puisse lui donner la force d'obliger. Elle comporte en même temps, comme garantie d'efficacité, une sanction souveraine, cette sanction de la vie future dont Dieu dispose, et qui consiste dans le châtiment certain du vice et la récompense non moins assurée de la vertu. C'est d'un côté un frein, et de l'autre un ressort. La morale sans Dieu en est privée. Portalis disait vrai en « l'appelant une justice sans tribunaux. » Elle ne peut avoir de prise sur l'humanité dégénérée.

Léon XIII l'écrivait naguère dans son encyclique *Affari vos :* « Sans religion, point d'éducation morale digne de ce nom ni

---

de l'Ancien Testament? — Non, non, pas de religion. — Mais, alors, que leur dirai-je? — Eh bien! qu'il faut faire leur devoir, devenir d'honnêtes garçons, bien travailleurs, bien savants et bien dévoués à la République. — Mais s'ils me demandent ce que c'est que d'être honnête? — Vous leur direz que c'est de faire ce qui est bien et de ne pas faire ce qui est mal. — Et s'ils me demandent ce que c'est que ce qui est mal? — C'est ce qui est défendu. — Par qui? — Par la loi. — La loi de qui? — De M. Jules Ferry." (*Discours*, t. II : *Disc. polit.*, t. I, page 371, 3e éd.).

1. *Les vrais principes du droit naturel, politique et social*, pp. 10-11.

vraiment efficace; attendu que la nature même et la force de tout devoir dérivent de ces devoirs primordiaux qui relient l'homme à Dieu, à Dieu qui commande, qui défend, et qui appose une sanction au bien et au mal. C'est pourquoi vouloir des âmes pourvues de bonnes mœurs et les laisser en même temps dépourvues de religion, c'est chose aussi insensée que d'inviter à la vertu après en avoir ruiné la base ».

Rien ne le prouve d'une façon plus claire et plus tristement éloquente que le flot montant, sous le régime de l'école neutre et de l'école laïque, de la criminalité juvénile.

Déjà au lendemain de la Révolution qui avait banni des écoles publiques toute connaissance des lois divines et toute pratique des devoirs religieux, le vicomte de Bonald laissait échapper ce cri d'une âme justement alarmée [1] : « Il y a à peine dix ans de ce renversement total de la raison de tous les siècles, et déjà les terribles effets s'en font sentir. Il faut que le gouvernement dépense en procédures criminelles ce qu'il épargne en instructions religieuses, et qu'il punisse des actions, puisqu'il a renoncé à diriger les volontés ».

En 1833, M. Guizot, du haut de la tribune parlementaire, jetait, à son tour, aux oreilles de ses contemporains ces graves paroles qui étaient à la fois une constatation et un avertissement [2]: « Messieurs, prenez garde à un fait qui n'a jamais éclaté peut-être avec autant d'évidence que de notre temps: le développement intellectuel, quand il est uni au développement moral et religieux, est excellent; mais le développement intellectuel tout seul, séparé du développement moral et religieux, devient un principe d'orgueil, d'insubordination, d'égoïsme, et par conséquent un danger pour la société. »

---

1. *Législation primitive considérée par la raison*, t. III : *De l'éducation dans la société*, ch. III.

2. Dans Giobbio, *ouv.* et *l. cit.*, p. 598.

Des publicistes sérieux [1], des statisticiens impartiaux, [2] ont fait en ces derniers temps un examen attentif de la question de la criminalité chez les jeunes, question dont personne ne peut méconnaître l'extrême et redoutable gravité. Le résultat de leurs recherches n'a rien de flatteur pour l'école laïque. Les laïcisateurs eux-mêmes s'en rendent compte, et quelques-uns d'entre eux, tout en couvrant d'explications boiteuses les défauts de leur œuvre, sont incapables de dissimuler l'inquiétude qui les ronge [3].

En vérité, il faudrait être bien aveugle pour ne pas voir ce que l'école sans Dieu prépare à la société d'infortunes et de tristesses. Des âmes flétries dans leur fleur, des consciences faussées, des générations avortées, des convoitises surexcitées, des intelligences brisées et désemparées, semblables à l'épave que le flot vomit sur la rive, tels sont les fruits amers, les résultats lamentables d'un enseignement sans religion et d'une instruction sans éducation.

N'ayant rien pour la prémunir contre les idées perverses et les doctrines subversives de tout ordre moral, l'école laïque tombe comme une proie facile aux mains des pires ennemis de la société. Ceux-ci savent que, par elle, ils pourront à brève échéance s'emparer des masses populaires : tous leurs efforts se concentrent sur cette place forte. Le socialisme y trouve un foyer de culture, les meneurs un instrument de propagande collectiviste.

Des statistiques récentes établissent qu'en Italie où l'instruction religieuse n'est qu'un élément secondaire et facultatif du programme des écoles publiques, et où ces écoles prennent un caractère de plus en plus laïque, sur 51,000 instituteurs, 32,500

---

1. F. Nicolay, *Questions brûlantes*, ch. I.

2. Voir G. Goyau, *L'école d'aujourd'hui*, 1re série, Documents, IV : *L'école et la criminalité*;—aussi *Questions actuelles*, 24 août 1907 : *La marche ascendante de la criminalité juvénile.*

3 Goyau, *ouv. cit.*, pp. 132-135.

sont enrôlés dans les organisations socialistes [1]. C'est le socialisme qu'ils ont la mission de propager, et leur enseignement en exhale l'âcre senteur [2].

Le socialisme français, plus actif encore que celui d'Italie, fonde sur l'école publique ses plus sûres espérances. L'un de ses chefs, Jaurès, l'a déclaré en ces termes [3] : "Les éducateurs du peuple ne feront une œuvre pleinement efficace que lorsqu'une philosophie politique et sociale réglera et animera leur effort d'éducation. Or, le socialisme, de quelque façon qu'on le juge, est tout à la fois une grande idée et un grand fait... Ce peuple qui fut si longtemps tenu dans les ténèbres de l'ignorance, ou par dédain ou par calcul, ou qui ne reçut que quelques rayons d'une pauvre lampe filtrant à travers les doigts du prêtre, il a maintenant, dans toutes les communes, dans tous les quartiers, dans tous les hameaux, des maîtres laïques, des éducateurs républicains qui peuvent lui transmettre toute la lumière de la science, toute la pensée de la Révolution. »

Des revues très répandues dans le monde pédagogique sèment partout le ferment socialiste. Là où domine l'école neutre, il paraît impossible que ce virus n'infecte point maîtres et élèves, et ne finisse point par déterminer dans les couches populaires un travail profond et effectif de décomposition sociale.

Dans une conférence faite en 1895 sur « l'éducation et l'instruction », Brunetière, effrayé des dangers que fait courir à la jeunesse l'instruction séparée de toute éducation morale, disait : [4] « Quel remède à ces maux ? C'est très sérieusement qu'un haut fonctionnaire de l'instruction publique proposait, l'année der-

---

1. Zocchi, *Scuole pubbliche e scuole private*, p. 49.

2. Un citoyen de Rome nous racontait naguère qu'un enfant lui avait déclaré avoir reçu de son maître cette belle leçon : "Quand vous rencontrerez un prêtre ou un chef d'industrie quelconque, crachez-lui à la figure ; ce sont des fainéants qui s'engraissent des sueurs du peuple."

3. Lescœur, *ouv. cit.*, p. 361.

4. *Questions actuelles*, librairie Perrin et Cie, p. 79-80.

nière, à une assemblée réunie tout exprès, de chercher avec lui sous quel pseudonyme on pourrait réintroduire *le nommé Dieu* dans les écoles.... La discussion fut longue: les plus timides hasardèrent l'*Idéal* ou l'*Au-delà*; de plus hardis, ou de plus naïfs, proposèrent *le Père*, et finalement on se sépara sans avoir rien décidé». Puis, avec sa haute autorité et son ferme bon sens, l'éminent orateur concluait: «C'est par la grande porte qu'il faut que Dieu rentre dans les écoles».

Cette porte, hélas! l'Etat moderne l'ouvre plus volontiers aux messagers de sa politique et aux courtisans de sa puissance qu'aux apôtres de l'idée religieuse. Le jour où il comprendra que la religion est le seul rempart assuré de l'ordre social, peut-être se montrera-t-il plus respectueux des droits divins et fera-t-il à Celui «de qui relèvent tous les empires» l'honneur d'une mention dans les programmes scolaires.

Contre les maux de l'école neutre et les ravages de l'école laïque il n'y a de remède vraiment efficace que dans le retour aux principes chrétiens, lesquels font de l'école un complément de la famille, et reconnaissent dans l'Eglise du Christ la gardienne autorisée de la morale et de la doctrine.

CHAPITRE SEPTIÈME

L'ÉCOLE GRATUITE

La gratuité de l'école figure, presque partout, au nombre des articles du programme maçonnique.

Si cela constitue, pour les âmes droites et les esprits avertis, une raison très valable de ne voir que d'un œil défiant l'appât scolaire qu'on leur offre, repousser absolument et sans autre considération le principe de la gratuité pourrait paraître l'effet d'un préjugé et d'un parti pris.

Voyons donc ce qui se cache au fond de ce mot, et essayons de saisir les réalités que recouvre cette alléchante enveloppe.

L'école gratuite,—le terme lui-même l'indique, -c'est l'école ouverte aux enfants, sans aucune cotisation personnelle ni aucune taxe foncière imposée aux parents comme condition nécessaire d'admission. Cette gratuité est *relative*, si elle favorise uniquement ou du moins principalement les classes pauvres ou peu aisées; elle est *absolue*, si toutes les classes sociales, sans distinction de fortune, peuvent également en bénéficier.

Ç'a été, nous l'avons vu, l'honneur propre et le mérite singulier de l'Eglise d'avoir pendant des siècles, indépendamment de toute rétribution scolaire, prodigué les soins de l'éducation religieuse et fourni même les éléments de l'instruction profane aux enfants et aux jeunes gens qui fréquentaient ses écoles.

Dans les écoles monacales, toutes sortes d'élèves, sans égard à leur condition sociale, étaient reçus. Mais les pauvres y étaient l'objet d'attentions particulières : loin d'exiger, pour les instruire, une compensation pécuniaire quelconque, on poussait la charité jusqu'à nourrir ceux qui étaient dans l'indigence [1]. L'enseigne-

1. *Hist. litt.*, t. VII, pp. 9-10, 33, 73

ment donné dans les écoles cathédrales et presbytérales était empreint du même esprit de charité et de générosité.

Lorsque, au VIII[e] siècle, Théodulfe, évêque d'Orléans, par un décret demeuré célèbre enjoignit à ses prêtres d'établir des écoles dans les villages et les bourgs, il ajoutait [1] : « Si quelqu'un de leurs paroissiens veut leur confier ses enfants pour leur apprendre les lettres, qu'ils se gardent de les rebuter ; au contraire, qu'ils s'appliquent à leur éducation avec une charité extrême, et, lorsqu'ils les instruiront, qu'ils se gardent d'exiger d'eux aucun prix en retour de ce service ; qu'ils ne reçoivent rien, si ce n'est ce que les parents voudront bien leur offrir de leur plein gré et par esprit de charité. » Or, ce statut, renouvelé et généralisé par des actes ultérieurs, eut une grande influence sur le mouvement scolaire de l'époque.

Les Papes, de leur côté, prirent d'énergiques mesures pour favoriser l'établissement des écoles et en rendre l'accès facile. Nous avons rappelé [2] sous quelles peines sévères ils obligeaient dans chaque diocèse l'écolâtre, pourvu d'ailleurs de moyens suffisants de subsistance, à délivrer aux personnes dûment qualifiées, sans rien exiger en retour, la « licence d'enseigner. » Le troisième concile de Latran, sous Alexandre III, fit preuve envers les pauvres d'une sollicitude spéciale. « Puisque, y est-il dit [3], l'Église de Dieu est tenue, comme une tendre mère, de secourir l'indigence dans ses besoins temporels et spirituels, de crainte que les pauvres, à qui manquent des ressources de famille, ne soient privés des bienfaits de l'éducation, nous décrétons que dans toute église cathédrale il y aura un maître d'école, et que ce maître, pourvu d'un bénéfice convenable destiné à le sustenter et à lui permettre de répandre l'instruction, devra enseigner *gratuitement* non seulement les clercs, mais encore *tous les écoliers* pauvres. La même chose devra s'observer dans les autres

1. Labbe, *Concil.*, VII, 1140.
2. Voir plus haut, partie historique, chapitre VIII.
3. Can. XVIII ; Hefélé, *Hist. des Conciles*, t. VII, p. 506.

églises ou dans les monastères auxquels, pour des fins scolaires, des dons auraient été faits. »

Grégoire IX à son tour jugea de son devoir de rappeler et de confirmer ces règles pleines de sagesse. « Celui, disent les *Décrétales* [1], qui vend la licence d'enseigner ou qui la refuse à un maître idoine, doit être privé de son bénéfice. Chaque église cathédrale doit pourvoir d'un bénéfice le maître chargé d'enseigner gratuitement les clercs de l'Eglise et les autres étudiants pauvres. » Plus tard, le concile de Trente dans un de ses décrets [2] s'occupa de cette même question, et fit à l'avantage des enfants pauvres la même recommandation.

Tels étaient les désirs formels, les ordonnances maintes fois réitérées de l'Eglise. Cette législation bienfaisonte ne resta pas lettre morte. On pratiqua largement sous l'ancien régime la gratuité de l'instruction à l'égard des classes indigentes, sans toutefois que les élèves aisés fussent toujours exempts « de payer à leur maître une certaine somme pour prix de ses soins et de son enseignement [3]. »

Il y avait en effet deux sortes d'écoles, des écoles payantes et des écoles charitables.

« Dans la plupart des villes, aux deux derniers siècles, il avait été établi des *écoles de charité* ouvertes uniquement aux enfants indigents. Dans ces écoles, la gratuité était un principe dont on ne se départait jamais. L'honneur de ces fondations revenait presque toujours au clergé et aux congrégations enseignantes, les municipalités donnant tout au plus quelques minces subsides, et laissant le plus souvent à la charité privée tout le poids des œuvres nouvelles [4]. » A l'exemple des Frères de la vie commune en Allemagne [5], les Frères des Ecoles chrétiennes en France prirent une large part à ce mouvement de bienfaisance

1. Greg. IX, *Decret.*, l. V, t. V, cap. 1, 3, 4.
2. Sess. V, *Dec. de reform.*, cap. 1.
3. *Revue des Questions historiques*, t. XIX, p. 543 (en note).
4. Allain, *L'instruction primaire en France avant la Révolution*, p. 188.
5. Janssen, *L'Allemagne et la Réforme*, t. I, p. 40 (Paris, 1887).

intellectuelle et morale, et c'est ce qui leur attira plus d'une fois, de la part des maîtres des écoles payantes, effrayés sans raison d'une concurrence toute de charité, des remarques injustes et des réclamations vexatoires [1]. En outre, poursuit l'abbé Allain [2], « dans un grand nombre de baux consentis par les communautés d'habitants et les régents, ceux-ci s'engagent, tantôt à recevoir gratuitement un nombre déterminé d'enfants, tantôt tous ceux dont l'indigence sera dûment constatée. »

Cette gratuité restreinte n'était pas l'apanage exclusif de l'instruction primaire; l'historien la retrouve, généreusement pratiquée, dans les maisons d'enseignement secondaire et supérieur [3]. Parfois même la faveur de l'enseignement gratuit s'étendait à tous les élèves. « Aujourd'ui, dit le P. de Rochemonteix [4], ce qu'on appelle la *pension* est une nécessité dans toutes les écoles d'instruction secondaire. Il n'en allait pas de même aux XVIe et XVIIe siècles, grâce aux libéralités de ces âges de foi: les jésuites ne prélevaient aucun impôt sur les écoliers. Saint Ignace leur ordonnait de répandre le plus possible l'enseignement, de le faire pénétrer dans toutes les classes sociales, et en même temps il leur défendait de retirer de cet enseignement un salaire quelconque, sous quelque forme que le tribut fût payé. »

La gratuité au moins relative de l'enseignement secondaire n'a pas cessé. Dans les collèges et les séminaires fondés et entretenus par les sacrifices du clergé, que d'élèves pauvres ou peu aisés font chaque année leurs classes, grâce à une remise totale ou partielle du prix de la pension! Les registres de nos maison d'éducation sont, sur ce point, d'une singulière éloquence. Or, comment soutenir, développer, et faire prospérer des établissements scolaires et des institutions littéraires dont les portes

---

1. Guibert, *Hist. de saint Jean-Baptiste de la Salle*, pp. 170-171.
2. *Ouv. cit.*, p. 192.
3. Janssen, *ouv. et t. cit.*, p. 73.
4. *Un collège des Jésuites aux XVIIe et XVIIIe siècles*, t. I, pp. 84-85.

s'ouvrent si volontiers à l'indigence, et où les pauvres, quels qu'ils soient, reçoivent gratuitement leur part d'instruction? De deux manières bien connues, par le dévouement et par la libéralité: par le dévouement de ceux qui se donnent tout entiers à l'œuvre éducatrice, et y cherchent non une source de gain, mais un moyen d'apostolat; par la libéralité des âmes généreuses qui comprennent le rôle social de la richesse, et n'hésitent pas, au besoin, à le remplir.

Ainsi se fondèrent et grandirent les anciennes écoles monacales et épiscopales où tant de générations sont allées puiser, avec les connaissances de la foi, le goût des lettres et des sciences. Ainsi purent s'établir et se maintenir les écoles de charité devenues en certains pays très nombreuses, de même que les écoles payantes où les pauvres pouvaient être admis librement et sans rien donner. « C'était généralement, dit l'abbé Allain [1], au moyen de fondations pieuses, et sans ajouter de nouvelles charges au budjet des communautés, qu'on obtenait ces résultats excellents et qu'on mettait à la portée de tous les éléments de l'instruction. Les fondations scolaires s'étaient en effet fort multipliées avant la Révolution, grâce surtout à la piété des âmes chrétiennes qui, dociles aux exhortations de leurs pasteurs, entendaient faire une œuvre de charité des plus agréables à Dieu, en fondant ou dotant des écoles. Dans leurs statuts synodaux, les évêques recommandaient cette bonne œuvre aux ecclésiastiques; dans leurs visites, ils sollicitaient dans ce but la générosité des fidèles. »

La gratuité relative, c'était donc les riches payant pour les pauvres, les classes fortunées ou simplement aisées venant en aide aux classes nécessiteuses par des aumônes, des legs, des fondations scolaires; c'était l'application aux besoins intellectuels du grand et universel précepte de la charité.

Système fort raisonnable et, partant, fort louable.

On a voulu faire mieux. On a proposé et décrété la gratuité

1. *Ouv. cit.*, p. 196.

absolue, celle que crée l'impôt commun prélevé par l'Etat sur les pauvres et sur les riches, et dont profitent indistinctement les riches et les pauvres. Est-ce un bien? est-ce un progrès? Les francs-maçons le disent, les libres penseurs le répètent. Certains catholiques peu avisés, par intérêt, par naïveté, par irréflexion, ne sont pas éloignés de le croire. Nous osons leur déclarer qu'ils se trompent, et que de multiples raisons, les unes pédagogiques, les autres économiques, d'autres même morales et religieuses, s'opposent à cette gratuité qui n'a guère de gratuit que le nom.

Et nous ne sommes pas seul à penser ainsi.

Aux yeux des parents et de leurs enfants, la gratuité absolue de l'instruction en rabaisse singulièrement le prix. Les parents, voyant l'Etat prendre l'éducation à sa charge, inclinent à s'en désintéresser; leur ardeur s'émousse; leur zèle se ralentit. Les enfants de leur côté, moins astreints au travail et à l'assiduité par leurs parents, suivent plus aisément l'instinct de leur indolence et n'éprouvent aucun scrupule à faire l'école buissonnière. « Pense-t-on, remarque à ce sujet Lavollée [1], que l'école gratuite sera plus assidûment fréquentée que l'école payante? Ce serait une singulière illusion que dissipent et l'expérience des pays voisins et la nôtre, et la connaissance du caractère populaire. L'assiduité scolaire n'est-elle pas aussi grande, sinon plus grande, dans les écoles libres et payantes que dans les écoles officielles et gratuites? Personne ne s'en étonnera parmi ceux qui ont vu de près le paysan et l'ouvrier; car on sait qu'il n'attache réellement de prix qu'à ce qu'il a payé ».

Pourquoi, d'ailleurs, imposer à la société un système que les saines notions de l'ordre économique et de l'équilibre social condamnent?

« La famille doit garder ses charges. Qu'on l'aide à les porter, c'est ce qui sera juste et nécessaire; mais puisque c'est

---

1. *L'Etat, le père et l'enfant*, p. 333; — cf. Allain, *ouv. cit.*, p. 187; Godts, *Sanctificetur educatio*, pp. 189-190.

le besoin qui sert de principe à cette intervention, ce sera le besoin, et lui seul, qui en devra fixer la mesure. Pourquoi la gratuité de l'enseignement pour l'enfant que ses parents nourrissent, logent, habillent, font voyager, amusent, sans que le budget de famille en pâtisse? L'enseignement serait-il un cas si particulier? N'est-il pas nourriture de l'esprit tout comme le pain est nourriture du corps? Quelle raison de nourrir gratuitement l'un des deux, quand on ne nourrit pas l'autre[1]? » La gratuité absolue de l'école multiplie les frais scolaires et grève inutilement les budgets de l'Etat.

Plus que cela: sous les dehors d'une bienfaisance élevée et d'une politique humanitaire, elle cache, à l'endroit des pauvres, un manque d'équité et de générosité, et presque une injustice. Le mot n'est pas trop fort[2]. N'y a-t-il pas, en vérité, quelque chose d'injuste, ou au moins d'inéquitable dans l'érection d'un système d'écoles qui ne se soutient que par une augmentation de charges pour les familles indigentes et une diminution correspondante d'obligations pécuniaires pour les familles riches? C'est l'anomalie qui résulte de la gratuité scolaire générale. L'Etat, en l'établissant, semble faire aux pauvres une faveur. Ce n'est qu'un trompe-l'œil. En effet, dans le système des écoles payantes, tel du moins qu'il se pratique au milieu de nous[3], le devoir de les soutenir pèse en très grande partie sur les personnes d'une certaine aisance. Là où règne ce qu'on nomme la gratuité absolue, et ce qui n'est, au fond, qu'une forme spéciale d'emploi des deniers publics, pauvres et riches, et, par suite de beaucoup d'impôts également onéreux de douane, de

1. A. D. Sertillanges, *La famille et l'Etat dans l'éducation*, pp. 156-157.

2. Là où il y a écoles libres et écoles officielles, "que devient la justice, quand ceux qui envoient leurs enfants à une école libre, sont obligés de payer deux fois, comme pères pour l'école dont ils usent, et comme contribuables pour celles dont ils n'usent pas?" (Duballet, *ouv. cit.*, p. 208.).

3. Le Code scolaire de la Province de Québec (nn. 240 et 215) exempte les enfants pauvres de la rétribution mensuelle, et oblige les commissions scolaires à leur fournir gratuitement les livres de classe dont ils ont besoin.

consommation, d'enregistrement, pauvres comme riches ont à porter le fardeau, proportionnellement accru, de leur part contributive. « On arrive, dit Mgr Freppel [1], à ce résultat étrange que, sous prétexte de gratuité absolue, l'école aura cessé d'être gratuite pour les pauvres, c'est-à-dire précisément pour ceux qui en auraient le plus besoin, et que les riches seuls auront bénéficié d'une mesure qu'ils ne réclamaient en aucune façon. »

D'où vient donc tant de zèle pour l'instruction publique gratuite? De l'esprit de nouveauté, d'un besoin de progrès mal réglé, de l'envie de capter le suffrage populaire, et souvent, ajoutons-le, d'une docilité plus ou moins consciente aux directions et aux inspirations maçonniques.

La gratuité, en certains programmes, n'est qu'un des anneaux de la chaîne forgée par les sectes pour asservir l'âme populaire et assujettir aux doctrines nouvelles l'esprit de l'enfance. Et fût-elle en elle-même vraiment inoffensive que son alliance avec la neutralité, la laïcité et la contrainte scolaires, serait suffisante pour nous la rendre suspecte et nous engager à la rejeter comme un présent funeste. Elle a l'apparence d'un don ; on en fait, en réalité, une sorte de piège tendu aux familles chrétiennes. Ces familles que la neutralité seule effraierait, on les influence et on les attire par la puissance d'une amorce à laquelle peu d'entre elles demeurent insensibles. Que si elles résistent aux attraits de la tentation, on les presse et on les sollicite davantage en usant d'un stimulant nouveau. Pendant que, d'une main, on leur montre le chemin de l'école gratuite, de l'autre on fait claquer sur leur tête le fouet de l'obligation scolaire.

N'y a-t-il pas là de quoi justifier les soupçons et les craintes que la gratuité absolue de l'école nous inspire?

Ces craintes s'accroissent par le fait que si, d'une manière générale, l'enseignement d'Etat peut être considéré à bon droit comme un acheminement vers le socialisme, la gratuité dont

1. Discours du 13 juillet 1880, dans Allain, *ouv. cit.*, p. 187 ; — cf le comte de Mun, *Discours*, t. II : *Disc. polit.*, t. I, pp. 545-546 (3e éd.).

nous parlons aggrave ce caractère et accélère cette tendance. « Rendre gratuit l'enseignement pour tous et à tous les dégrés, écrit le P. Sertillanges [1], serait peut-être l'idéal de quelques-uns : c'est qu'ils voudraient charger l'Etat de toutes les responsabilités et de tous les services. Collectivisme intellectuel : tel est le mot qui devrait servir ici et qui correspond naturellement au même état d'esprit que celui de collectivisme économique. » Cette conséquence n'a rien de chimérique. « Aller, dit à son tour Lavollée [2], jusqu'à la gratuité absolue, c'est s'engager sur une pente dangereuse. La gratuité de l'enseignement n'est-elle point un premier pas, et un pas considérable, dans la voie du socialisme ? Comment, en effet, à moins de proclamer la communauté des charges et des biens, admettre que l'Etat fasse supporter à la masse des citoyens une part plus élevée d'impôts pour donner gratuitement l'éducation à des enfants dont les parents peuvent la payer ? »

Chose certaine et digne d'être notée : cette nouveauté scolaire fait, dans presque tous les pays, partie intégrante de l'utopie socialiste [3]. Raison de plus, pour nous catholiques, de nous en défier, et de la combattre.

La gratuité relative est, sans contredit, un bienfait de l'Eglise.

La gratuité absolue semble être, bien au contraire, un des nombreux méfaits de la Révolution.

1. *Ouv. cit.*, p. 155.
2. *Ouv. cit.*, pp. 332-333.
3. Godts, *Sanctificetur educatio*, n. 274.

CHAPITRE HUITIÈME

—

L'ÉCOLE OBLIGATOIRE

Après avoir dit ce qu'il faut penser de la laïcité et de la gratuité de l'école, il nous reste à parler de l'obligation scolaire : c'est le complément de la formule en usage et en honneur sur les lèvres maçonniques, le terme de cette « dramatique trilogie où se joue, par la conquête des générations nouvelles, l'avenir de la patrie [1]. »

Faut-il donc condamner sans distinction, et d'une manière absolue, toute sorte d'école et d'instruction obligatoire? Certes, non. Ne confondons pas l'instruction religieuse avec l'instruction profane, ni les devoirs stricts que le titre de chrétien impose avec ceux qui résultent des convenances ou des exigences sociales.

C'est pour tout homme, à plus forte raison pour tout fidèle incorporé à l'Eglise par l'acte de son baptême, un grave devoir de conscience de nourrir son esprit des vérités divines et de s'instruire des préceptes et des pratiques de la religion. Il y va du salut de l'âme, et de l'obtention, par une foi éclairée et une coopération fidèle aux secours de la grâce, de cette fin surnaturelle à laquelle tout être est ordonné, et pour laquelle tout fils d'Adam a été créé. Or, en matière religieuse, l'Eglise jouit d'un pouvoir souverain, pouvoir d'enseignement, pouvoir de législation, pouvoir de coercition. « Elle peut donc forcer les parents chrétiens d'envoyer leurs enfants au catéchisme, et même aux écoles, si elle trouve que, dans certaines circonstances, l'école

1 M. de Mun, dans le *Figaro* (*Questions actuelles*, 23 mars 1907).

est le moyen unique ou au moins le plus apte à faire apprendre la doctrine nécessaire au salut éternel [1]. »

Ce droit de contrainte juridique, le III[e] concile de Baltimore l'exerçait naguère en décrétant [2] que « tous les parents catholiques sont obligés d'envoyer leurs enfants à l'école paroissiale, à moins qu'ils ne pourvoient suffisamment à leur éducation chrétienne, soit à la maison, soit dans d'autres écoles catholiques, ou du moins que, avec les sauvegardes voulues, ils n'aient obtenu de l'Evêque la permission d'envoyer leurs enfants aux écoles officielles. »

De là il découle que, si l'Eglise le juge utile ou nécessaire pour l'instruction religieuse et l'éducation chrétienne de l'enfance et de la jeunesse, elle peut demander au pouvoir civil de l'aider dans cette œuvre capitale et d'ajouter même aux ordonnances ecclésiastiques la force comminatoire de ses sanctions [3].

Aucun citoyen, écrit le P. Godts [4], ne saurait être dispensé de la connaissance des dogmes nécessaires au salut ; telle est la loi de l'Eglise ou plutôt de Dieu lui-même. Lors donc qu'un Etat accepte comme principe fondamental la foi chrétienne, — et il est tenu en justice de l'accepter, — il est régulièrement tenu aussi d'aider à l'exécution de cette loi de Dieu et de l'Eglise. Un pareil Etat peut donc, si l'Eglise accepte son concours, obliger les enfants à apprendre la doctrine chrétienne ; il peut contraindre les parents à donner à leurs enfants une éducation religieuse. Si les parents ne peuvent accomplir convenablement par eux-mêmes ce droit sacré, ou si, vu la corruption de la classe pauvre, on n'oserait se fier aux parents pour cet important ministère, alors l'Eglise peut imposer aux enfants d'aller chercher cette éducation religieuse à l'école où elle les surveillera maternellement. L'Etat aurait, en ce cas, le droit de rendre obligatoire la fréquentation de ces écoles, et, au besoin, d'appuyer cette obligation de pénalités efficaces.

---

1. Godts, *Les droits en matière d'éducation*, IVe p., p. 858. — L'auteur ajoute : " Encore dans certains cas où l'Eglise trouverait que la fréquentation des écoles est un moyen moralement nécessaire pour que les enfants du peuple évitent les dangers qu'offrent leur séjour habituel à la rue et la vie de vagabondage, elle a le droit de rendre obligatoire la fréquentation de ses écoles primaires. "

2. Art. 199.

3. Cathrein, *Philosophia moralis*, éd. 5, n. 585.

4. *Ouv. cit.*, pp. 860-861.

C'est ce qui explique, à certaines époques de trouble et en certains pays d'une condition morale et sociale particulière, l'intervention juridique, coactive même, de quelques princes chrétiens, par exemple de Charlemagne [1] et, plus près de nous, de Garcia Moreno [2], dans la question scolaire; question dont ces hommes de foi considéraient avant tout le côté religieux. De là, chez eux, le sentiment intime de la haute et spéciale mission dont ils s'estimaient investis, de prêter main-forte à l'Eglise et de seconder, autant que possible, son zèle à christianiser et à moraliser la jeunesse. D'accord avec cette doctrine, « les évêques de Belgique, du sixième au dix-huitième siècle, avaient recours aux magistrats séculiers, pour forcer, par des refus de secours et par des amendes pécuniaires, les parents récalcitrants d'envoyer leurs enfants aux écoles dominicales et pour obtenir dans les rues le silence nécessaire à la bonne tenue des classes [3]. »

Rappellerons-nous qu'après la révocation de l'édit de Nantes, un essai d'instruction obligatoire eut lieu dans quelques provinces de France gangrenées par l'hérésie protestante? Un décret royal contraignait les pères, mères ou tuteurs, à envoyer aux écoles et aux catéchismes leurs enfants, surtout ceux qui étaient nés dans la religion reformée [4], jusqu'à l'âge de seize ans; et un état exact des absences devait, chaque mois, être fourni par les curés aux procureurs et hauts justiciers chargés de prononcer contre les délinquants [5]. Par ces mesures nées de préoccupations religieuses, mais auxquelles il ne semble pas que l'Eglise ait pris effectivement aucune part [6], il s'agissait, on le voit, de remédier aux dangers d'une situation exceptionnelle.

Quoi qu'il faille penser de tels procédés, nous avons ici à

1. *Capitulaires des rois francs*, t. I, l. V, n. 161.
2. Berthe, *Garcia Moreno, président de l'Equateur*, t. II, ch. 5 (6e éd.).
3. Godts, *ouv. cit.*, p. 850.
4. *Etudes religieuses*, mai 1872, p. 741.
5. Allain, *L'instruction primaire en France avant la Révolution*, p. 81.
6. *Etudes rel.*, *end. cit.*

étudier le problème de l'école et de l'instruction obligatoire, non au point de vue particulier des intérêts de la religion, mais sous son aspect général et dans ses rapports avec la juridiction civile. L'Etat peut-il de son chef, en dehors de toute participation de l'Eglise, décréter l'obligation scolaire et en faire l'objet de dispositions pénales ?

Certes, s'il est permis de juger un système social quelconque par sa genèse, ou par le caractère de ceux qui l'ont mis au jour et qui le patronnent, l'histoire de l'école obligatoire n'offre guère de titres qui la recommandent à nos yeux.

Prise dans le sens que nous avons défini et qu'on y attache aujourd'hui, rien, en effet, n'indique qu'elle soit d'origine catholique. L'Eglise a bien pu, parfois, user d'une certaine contrainte en faveur de l'enseignement religieux ; on ne voit pas qu'elle ait travaillé, par l'amende et par la prison, à imposer à la jeunesse la science des lettres et des nombres. Sa parole grave, ses exhortations pressantes suffisaient pour populariser, en même temps que l'instruction sacrée, le goût des études profanes.

Par contre, nous savons,—et M. Guizot lui-même l'insinue assez clairement [1],—que de bonne heure la Réforme s'est avisée de la contrainte scolaire comme d'un excellent moyen d'action [2] et de propagande protestante.

Nous savons surtout qu'à la veille du jour où la Révolution, mue par un instinct tyrannique, allait l'insérer dans le code des lois françaises, l'ami de Voltaire, Frédéric II, l'établissait définitivement en Prusse d'où elle devait se répandre peu à peu dans toute l'Allemagne [3].

L'école obligatoire apparaît donc comme le produit commun, pour ne pas dire simultané, du césarisme protestant et de l'abso-

1. *Mémoires*, t. III, p. 61 (dans *Etudes relig.*, vol. cit., p. 743).

2. Voir Janssen, *L'Allemagne et la Réforme*, t. II, pp. 318-319 ; t. VII, p. 15.

3. *Etudes rel.*, vol. *cit.*, pp. 742-743 ; — cf. H. de Kerchove d'Exaerde, *De l'enseignement obligatoire en Allemagne*, 1897.

lutisme jacobin. La Convention la décréta, parce que c'était une arme puissante mise aux mains de ses amis. Les héritiers de leur esprit et les continuateurs de leur œuvre, francs maçons, radicaux, libres penseurs, n'ont eu garde d'en négliger l'emploi. Il est remarquable que dans les pays où ce système préoccupe l'opinion publique, ceux-là en général se montrent les plus empressés à le préconiser, dont les visées, les errements, les agissements sociaux, éveillent le plus de suspicions, et inspirent à l'Eglise le plus d'appréhensions.

N'est-ce pas un phénomène particulièrement symptomatique?

Nombreux sont ceux qui croient que l'obligation scolaire imposée par l'Etat cache un piège funeste, qu'elle constitue, en tout cas, un véritable abus de pouvoir [1]. Et nous est avis que ce sentiment ne manque point de justesse. Allons au fond de la question.

En premier lieu, l'Etat n'a certainement pas le droit d'obliger les enfants à fréquenter ses propres écoles.

C'est déjà de sa part, au moins en thèse générale, une entreprise malheureuse et une fonction usurpatrice que de fonder et de diriger lui-même des établissements d'éducation. L'usurpation tourne au monopole, dès qu'il prétend faire de ses établissements le rendez-vous obligé de toute l'enfance et de toute la jeunesse d'un pays. Et s'il arrive que les écoles de l'Etat soient neutres, athées, antireligieuses, la question d'alphabet se complique d'une question de conscience; il y a là un assaut direct contre la liberté des familles, la majesté de leurs droits, et la sainteté de leurs croyances. Le pouvoir civil se rend coupable d'une insupportable tyrannie.

En second lieu, nous soutenons qu'il n'est pas permis à l'Etat

1. A part les auteurs et les revues que nous allons citer, voir P. Fayet, *La vérité pratique sur l'instruction pratique obligatoire*, Paris, 1872 ; Edm. Dunne, *Compulsory education*, St-Louis, 1891 ; M. Damoiseaux, *Revue sociale catholique*, 1er juillet 1907, Louvain ; Duballet, *ouv. cit.*, pp. 277 et suiv. ; etc. — L'hon. Th. Chapais (*Revue canadienne*, janv. 1913) cite contre l'instruction obligatoire des noms laïques célèbres, comme Guizot et Le Play.

d'imposer par voie pénale aux enfants la fréquentation d'une école quelconque, pas plus qu'il ne lui est permis de prescrire aux institutions libres l'uniformité des livres et l'identité des programmes scolaires.

C'est aux parents qu'il appartient, de par la loi naturelle, d'élever leurs enfants. C'est par là même leur droit,— droit sacré, intangible, inaliénable,—de choisir eux-mêmes les maisons d'études, les méthodes d'enseignement, les maîtres et les instruments de savoir qu'ils estiment les plus propres à assurer l'instruction et la formation des jeunes êtres dont la Providence leur a confié la garde. Une seule autorité leur est, en cela, supérieure, et peut leur commander : c'est l'Eglise. Quant à l'Etat, toute tentative faite par lui contre le libre exercice et les libres déterminations de la puissance paternelle en matière scolaire, mérite le nom de vexation et d'oppression.

N'est-il pas, en effet, véritablement oppressif d'exiger par une loi que des enfants dont l'éducation peut se faire au sein de leurs familles, et que de longues distances, des chemins fangeux, neigeux, peu praticables, séparent peut-être des établissements scolaires, fréquentent néanmoins en toute régularité ces écoles? N'est-il pas souverainement vexatoire que l'Etat, pour s'assurer de l'exécution de ses décrets, surveille minutieusement ces enfants, les soumette aux tracasseries d'un régime policier, suppute leurs années de scolarité, additionne leurs heures d'absence, et aille surprendre d'un œil scrutateur, jusque dans l'intimité du foyer domestique, les raisons secrètes qui expliquent ou justifient certains manques d'assiduité? Ces conséquences fâcheuses, onéreuses, injurieuses pour un peuple libre, sont inséparables du système de l'école obligatoire, sérieusement appliqué.

Il y en a d'autres.

L'obligation scolaire, sous la main envahissante de l'Etat, mène vite à la réglementation officielle de tout ce qui appartient au fonctionnement de l'école. L'Etat, en vue de rendre l'enseignement plus efficace, peut se croire aisément justifiable de pénétrer dans l'école libre : il proposera d'abord, puis bientôt

imposera ses programmes ; il nommera ses inspecteurs ; il contrôlera le choix des maîtres ; il établira l'uniformité des livres composés sous son inspiration et jusque sous sa dictée. Or, cette compression, cette uniformisation intellectuelle érigée en système est absurde, dangereuse et tyrannique : absurde, parce qu'elle tend à frapper les âmes les plus diverses et les intelligences les plus disparates à la même effigie [1] ; dangereuse, parce qu'elle prépare les voies à l'imposition de la neutralité scolaire et aussi peut-être à l'oppression de la race et à l'extinction de la langue ; tyrannique, parce qu'elle tue l'initiative privée, tarit l'émulation, entrave le progrès, paralyse la liberté [2].

De plus, remarque le P. Matignon [3], « du moment que l'Etat imposera aux enfants du peuple l'instruction primaire, pourquoi ne ferait-il pas, de l'enseignement secondaire, une obligation pour d'autres enfants ? pourquoi n'appellerait-il pas de force aux écoles militaires tous ceux qui peuvent rendre des services comme officiers ? pourquoi ne se mêlerait-il pas d'indiquer les vocations et de désigner à chacun le poste qui lui convient dans la vie civile ? Dès que vous ouvrez la porte à un de ces empiétements, il faut, de toute nécessité, que les autres soient légitimes. »

Ajoutons que là où l'école obligatoire existe, elle paraît loin de donner partout les résultats merveilleux annoncés à son de trompe par ses auteurs. Ainsi, il y a à peine quelques années, le ministre de l'Instruction publique en France, M. Briand,

---

1. Les besoins intellectuels de l'enfance ne sont pas partout les mêmes, et de fortes raisons s'opposent à ce que l'uniformité des livres soit érigée en principe. Il paraît cependant désirable que, pour prévenir d'inutiles dépenses et ne pas trop désorienter les enfants qui émigrent d'une école à l'autre, on s'efforce par voie administrative, et avec l'assentiment des parents, de mettre en usage les mêmes livres dans tout district ou toute partie de district dont les nécessités scolaires sont les mêmes.

2. Voir dans l'*Action Sociale* (Québec, 16-17 mars 1908) les articles de M. Omer Héroux ; — aussi un discours prononcé au Conseil Législatif en 18[illegible] par l'hon. T. Chapais.

3. *La Paternité chrétienne*, 14e conf. *De l'instr. oblig.*, p. 93 (2e éd.).

constatait lui-même en Chambre la faillite de l'enseignement primaire obligatoire,—irrégularité de la fréquentation scolaire, insuffisance de la durée de la scolarité [1],—et il proposait, comme remède au mal, de remanier la législation en vigueur. On ne heurte pas sans résistance et sans secousse les libertés les plus naturelles à l'homme.

L'Etat du moins peut-il, sans dépasser ses pouvoirs, fixer obligatoirement un minimum d'instruction, exiger par exemple que tous les enfants, soit sur les bancs de l'école, soit au sein de la famille, apprennent à lire, à écrire, à compter, et se mettent ainsi en état de subir avec succès, d'après des données communes, un examen officiel fixé par la loi ?

Plusieurs écrivains même catholiques le prétendent. Et parmi eux il faut ranger non seulement les partisans de l'enseignement par l'Etat, mais encore ceux qui se persuadent que, dans les conditions présentes de la société, il est impossible, sans instruction profane, de faire face aux nécessités de la vie et de coopérer utilement à l'avancement national. Voici en quels termes et sur quelles bases René Lavollée [2] établit cette opinion : « Si le père, dit-il, est juge de la nourriture matérielle qu'il donne à son enfant, il ne peut cependant la restreindre jusqu'à laisser celui-ci dépérir et mourir de faim ; de même tout en ayant la haute main sur l'éducation intellectuelle de son enfant, tout en demeurant le meilleur appréciateur de l'étendue des connaissances qui peuvent et doivent lui être données, il n'a pas le droit de le priver de tout enseignement ; il ne saurait sevrer son esprit de l'aliment indispensable qui fera de l'enfant un homme ; il ne doit pas le condamner à cette infériorité intellectuelle et morale, à ce rôle de paria auquel se trouve voué, dans nos sociétés modernes, tout homme privé d'instruction primaire. Cette instruction peut donc être déclarée obligatoire, et le pouvant, elle doit l'être. »

Nous avouons ne pas partager ce sentiment.

---

1. *Questions actuelles*, 23 mars 1907 ; — cf. Goyau, *L'école d'aujourd'hui*, 2e série, *Documents* I, et *Revue pratique d'Apologétique*, 1er mars 1908.

2. *Ouv. cit.*, p. 268.

Non pas certes que la cause de l'enseignement primaire et de l'instruction des classes populaires nous laisse indifférent. Tout prêtre de l'Eglise catholique sait trop bien avec quel zèle cette grande et admirable éducatrice des peuples s'intéresse au progrès scolaire pour n'être pas pénétré du même esprit et ne pas souhaiter avec la même ardeur l'universelle diffusion des premiers éléments des connaissances humaines. Sans avoir la superstition du savoir, nous en professons le culte. Et voilà pourquoi nous croyons que, de nos jours surtout, c'est pour les parents qui n'en sont empêchés ni par la pauvreté ni par aucune autre raison valable, un *devoir de charité* de procurer à leurs enfants quelque instruction, si rudimentaire soit-elle, en rapport avec leur condition civile [1].

Mais y sont-ils tenus par un *devoir de justice* [2] soit envers les enfants eux-mêmes, soit envers la société dont ils sont les membres? C'est ce que nous refusons d'admettre.

L'enfant a un droit strict aux connaissances religieuses sans lesquelles il ne peut atteindre sa fin dernière, de même qu'il possède un droit rigoureux aux aliments corporels indispensables à sa vie. Quant à la connaissance des matières profanes enseignées dans les écoles, nous ne saurions, quelque utilité qu'on lui suppose, affirmer qu'elle est essentielle à l'homme. « Il serait, dit le P. Cathrein [3], difficile de prouver que pour tous

---

1. Conway, *The respective rights and duties of family, State and Church in regard to education*, p. 31 (2d ed.).

2. Les théologiens distinguent avec raison le devoir de charité du devoir de justice : le premier en effet repose sur des exigences morales, le second sur des exigences juridiques ; l'un ne relève que du tribunal de Dieu, l'autre ressortit en outre à l'autorité sociale. Léon XIII (encycl. *Rerum novarum*) fait cette même distinction, et il dit du devoir de charité "qu'on n'en peut poursuivre l'accomplissement par les voies de la justice humaine". — Ces considérations semblent avoir échappé aux écrivains catholiques qui, comme Ch. Perin (*Soc. chrét.*, t. I, p. 457), G. Sortais (*Dict. apol. de la Foi cath.*, fasc. IX, p. 929), T. Rothe, des fac. cath. de Lille (*Tr. de Dr. nat.*, t. III, n. 578), croient l'Etat en droit de protéger les enfants contre la négligence des parents en rendant l'instruction obligatoire par une loi.

3. *Ouv. cit.*, p. 428.

les enfants, même des classes inférieures, l'instruction scolaire est non seulement utile, mais encore strictement nécessaire ». L'expérience démontre que, même de nos jours, beaucoup d'illettrés, — ouvriers actifs, commerçants experts, agriculteurs intelligents, — réussissent à se faire une place très enviable parmi leurs concitoyens. C'est que, observe le P. Castelein [1], « l'enseignement oral et l'éducation par l'exemple, sans le savoir lire et écrire, suffisent à la rigueur pour que certains enfants puissent être bien élevés, poursuivre leur fin et gagner honnêtement leur vie. L'enseignement du livre n'est pas l'instrument essentiel et indispensable de la formation intellectuelle et morale des classes inférieures. Dès lors les parents... n'ont pas d'ordre à recevoir de l'Etat. Ils sont juges et maîtres de l'éducation qu'ils veulent donner à leurs enfants. »

Invoquera-t-on contre cette doctrine la raison sociale, c'est-à-dire le besoin qu'a la société moderne d'hommes instruits dans dans toutes les professions, dans tous les arts, dans tous les métiers ? Cette raison, répond fort justement la *Civiltà cattolica* [2], « prouve sans doute que le bien de la société demande qu'il y ait dans chaque pays *quelques* hommes d'une certaine instruction ; elle ne prouve pas qu'il soit nécessaire à la fin de la société que *tous*, même les plus grossiers paysans, apprennent, avec la lecture et l'écriture, les éléments de l'arithmétique et toute autre branche d'enseignement prescrite par l'Etat. Pour aider la société à atteindre sa fin, il leur suffira d'une saine éducation religieuse et morale, laquelle se peut obtenir et conserver *oralement* sans le secours de l'alphabet et de l'arithmétique [3]. »

1. *Droit naturel*, p. 720 (1903).

2. Vol. I, série XVe, p. 86. — C'est dans ce volume que l'importante revue italienne, illustrée jadis par les Liberatore et les Taparelli, consacre un article spécial à la réfutation de l'ouvrage de l'abbé Bouquillon, notamment en ce qui concerne l'instruction obligatoire.

3. C'est également ce qu'enseigne le P. Schiffini dans son ouvrage de philosophie morale, où il dit : " Si l'on excepte l'éducation morale et religieuse que les parents doivent procurer à leurs enfants sous la direction du pouvoir

Ces remarques sont pleines de sens.

Non moins justes sont celles que nous lisons dans un opuscule du P. Conwaw déjà cité par nous, et qui complètent et précisent, en ce débat très actuel, ce que nous croyons être la vraie et sûre doctrine. L'auteur, s'appuyant sur ce principe indiscutable que l'Etat est le gardien de l'ordre juridique, non le directeur spirituel des familles, qu'il doit veiller à l'observation des devoirs de justice, non des préceptes de charité, écrit [1] : « Pour notre part, nous croyons que les parents de nos jours sont, dans les circonstances ordinaires, tenus en conscience de fournir à leurs enfants l'avantage non seulement d'une éducation religieuse, mais encore d'une instruction profane au moins élémentaire ; mais nous nions à l'Etat le droit d'intervenir à ce sujet par des lois pénales. Les parents sont également tenus en conscience de fournir à leurs enfants une nourriture saine, le vêtement et le logement : cependant qui voudrait en conclure que l'Etat a le droit de régler les affaires de cuisine et autres choses domestiques, de légiférer sur la matière et la forme des habits qui conviennent aux enfants selon les différentes saisons de l'année ? Dieu a chargé les parents d'y veiller, et ce n'est que dans les cas de négligence complète que l'autorité extérieure peut intervenir. Ces cas extrêmes d'entière négligence en matière d'éducation ne peuvent se vérifier que par l'abandon de l'enfant. C'est alors que l'Etat doit entrer en scène et pourvoir aux besoins de l'éducation. »

Quelques partisans de l'instruction obligatoire [2] croient pouvoir alléguer en leur faveur l'autorité de saint Thomas d'Aquin.

---

ecclésiastique et non du pouvoir civil, l'enseignement des arts et des sciences, qui se donne dans les écoles, ne peut légitimement être imposé à tous. Ces arts et ces sciences doivent être rangés au nombre des biens qui sont dus au perfectionnement du *corps social*, mais *non de chacun* de ses membres. » (*Disputationes philosophiæ moralis*, vol. II, parag. 517.)

1. *The respective rights*, etc., p. 30.

2. Bouquillon, *Education: to whom does it belong?* p. 27 ; Barry, *Le droit d'enseigner*, p. 193.

Ils citent un passage où l'angélique docteur enseigne [1] que « le législateur peut prendre certaines mesures relatives à la bonne discipline et à cette formation des citoyens qui assure la conservation du bien commun de la justice et de la paix. » Est-ce là vraiment énoncer le principe de l'obligation scolaire préconisé par nos adversaires ?

Nous ne le croyons pas.

Tout d'abord, faisons observer que saint Thomas parle ici de la loi humaine d'une manière générale, et que le texte dont on se réclame peut s'entendre parfaitement de la loi ecclésiastique d'après laquelle toute l'œuvre de l'éducation chrétienne doit être conduite.

Mais accordons que ces paroles, dans l'intention de l'auteur, se rapportent à la loi civile. Les mesures législatives dont elles affirment la légitimité n'ont pas pour objet un enseignement public quelconque ; elles visent particulièrement une forme d'instruction propre à rendre les citoyens meilleurs, et qui assure le triomphe de la justice, le règne de la concorde et de la paix. C'est dire qu'il s'agit de l'éducation morale et religieuse, éducation que l'Etat a le devoir de favoriser, et même, si l'Eglise le requiert, d'imposer par une législation pénale.

Enfin, fût-il question dans ce passage d'instruction profane qu'on ne pourrait en déduire logiquement la reconnaissance du droit, attribué à l'Etat, de la rendre obligatoire. Saint Thomas, en effet, ne se sert pour désigner l'intervention du pouvoir que de termes très vagues et très élastiques [2], et les expressions qu'il emploie s'appliquent avec autant de vérité à des octrois pécuniaires qu'à des mesures coercitives.

Octrois pécuniaires : voilà bien le concours précieux dû par l'Etat à la cause des lettres ; voilà ce par quoi il peut hâter les progrès de la science et décupler les bienfaits de l'education

1. *Som. théol.*, I-IIæ, Q. XCVI, a. 3.

2. " Cum aliqua ordinantur a legislatore *pertinentia ad bonam disciplinam* " etc. (*end. cit.*).

dopulaire. Ses actes vaudront mieux que ses lois, ses générosités porteront plus de fruits que ses sévérités. Qu'au lieu d'imposer des peines, il propose des récompenses ; qu'au lieu de multiplier des règlements, il prodigue des encouragements, encouragements aux élèves, encouragements aux maîtres, encouragements aux institutions. Qu'il refuse, s'il le faut, aux illettrés retenus par leur inculture et leur analphabétisme au dernier degré de l'échelle sociale, qu'il leur refuse l'exercice de certains droits civils dont il est le régulateur et la jouissance de certains privilèges dont il est le dispensateur [1]. Mais qu'il n'aille pas, sous prétexte de combattre le mal de plus en plus restreint de l'ignorance des foules, se faire l'auteur d'un mal plus grave, et attenter au droit inné, irrécusable, qu'ont les parents de diriger eux-mêmes à leur gré, sous l'œil vigilant de l'Eglise, l'éducation de leurs enfants.

Le fleuve qui coule large et profond entre ses rives, est un élément de richesse et un instrument de prospérité ; ses flots viennent-ils à se gonfler et à sortir tumultueux de leur lit, c'est partout la consternation, la dévastation et la ruine. Ainsi en est-il de l'Etat. Aussi longtemps qu'il demeure dans sa sphère propre et qu'il respecte les justes libertés de ses membres, sa tâche est noble, son action est féconde ; sort-il du champ naturel de ses attributions pour envahir un domaine qui n'est pas le

---

1. Conway, *The State last*, p. 66 — Sur la question de l'instruction relativement au suffrage populaire, voici ce que dit *L'Ami du Clergé* (1895, p. 811). " On a voulu etablir sur le suffrage universel la nécessité d'une instruction au moins élémentaire. Tout citoyen étant appelé à voter doit, dit-on, savoir écrire pour écrire lui-même, s'il le veut, le nom du candidat sur son bulletin de vote. Il doit savoir lire pour s'assurer que le nom imprimé sur le bulletin qu'il reçoit est bien celui qu'il veut déposer dans l'urne et pour prendre connaissance par lui-même des professions de foi. Mais ces raisons ne tiennent pas debout. Le citoyen, arrivé à l'âge légal, peut voter, mais il n'y est pas obligé, il peut s'abstenir. S'il vote, aucune loi ne l'oblige à écrire son bulletin. Pour s'assurer que son vote ira au candidat de son choix, il a d'autres moyens que la lecture. Et la lecture est le moyen le moins utilisé par les électeurs de la condition commune pour fixer leur choix."

sien, l'ordre est troublé, la société souffre. Et si ce domaine violé s'appelle famille, si le seuil des immunités domestiques est franchi, si les âmes sont atteintes dans leurs droits intimes, dans leurs sentiments naturels et leurs intérêts les plus dignes du respect public, malheur à la nation où ce désordre se produit !

Les peuples, pour vivre et grandir, ont besoin de direction et d'autorité sans doute, mais ausssi d'une raisonnable et suffisante liberté.

CHAPITRE NEUVIÈME

—

L'INFLUENCE ÉDUCATRICE DE LA RELIGION

Telle est, dans l'éducation, l'importance de l'élément religieux que, sans ce facteur, l'œuvre formatrice de l'enfance et de la jeunesse n'est pas seulement tronquée, mais sujette à entrainer les jeunes esprits dans une voie dangereuse, peut-être irrémédiablement fausse.

Il arrive trop souvent, même dans des milieux chrétiens, que par un aveuglement étrange, on ferme béatement les yeux sur le rôle de la religion à l'école et au collège, que volontiers l'on s'en désintéresse, qu'on aille même jusqu'à redouter l'influence prépondérante de cette grande force morale, essentielle à la formation des peuples. C'est un préjugé aussi stupide que funeste : il a ses racines dans une défiance inquiète et une coupable ignorance. On jalouse l'empire de l'Eglise sur les âmes ; on ne se rend pas assez compte de la part d'action qui lui revient dans l'éducation saine et éclairée de la jeunesse ; on est, par suite, incapable d'en apprécier équitablement les bienfaits.

Et, pourtant, ces bienfaits sont immenses.

Ils jaillissent de la religion comme d'une source vive. Elle les répand sur l'éducation de deux manières distinctes et merveilleusement fécondes : d'une part, par la vertu objective dont elle est douée ; d'autre part, par les aptitudes, le zèle, la haute respectabilité de ses ministres, et en général par l'influence de tous le éducateurs qui portent ses livrées.

⁂

Considérée en elle-même, la vraie religion dans l'œuvre éducatrice, c'est l'astre bienfaisant qui baigne de ses rayons tous les êtres, et fait sourdre des entrailles du sol les végétations nourries et les moissons plantureuses. Elle atteint toutes les puissances, toutes les facultés de l'enfant, et en toutes elle dépose, avec la fécondité des dons divins, des semences de progrès et des promesses de vie.

Que ne fait-elle pas d'abord pour l'intelligence?

Est-ce vraiment peu de chose que d'instruire l'homme de ses destinées, de lui apprendre par une parole qui ne se discute pas, par une autorité qui ne se trompe pas, d'où il vient, ce qu'il est, où il va,? Pour résoudre cet éternel problème de la vie, des esprits puissants, des génies même, mais à qui manquait une éducation chrétienne, se sont consumés en de stériles labeurs. Que n'ont-ils, au seuil même de leurs études, tourné leurs regards vess les lumières de la foi?

La religion intervient dès l'âge où la raison de l'enfant s'éveille. Elle offre à sa curiosité naissante les objets les plus dignes de la solliciter. Elle lui montre, sous le texte sublime et simple du catéchisme, l'alphabet des choses divines et humaines: c'est la «Somme» du chrétien, préface et abrégé de la «Somme» du théologien. Sous l'action stimulatrice de ses maîtres, l'enfant y applique toute son intelligence et toute sa mémoire ; indifférent peut-être à tout autre objet, il poursuit cette étude avec une constance, une énergie, une intensité d'efforts qui créent dans cette jeune âme les premières habitudes du travail et l'amorcent par les premières jouissances du savoir. C'est l'essor initial par lequel l'homme, sortant du monde des sens, ose entr'ouvrir la porte d'un monde supérieur. De hautes vocations intellectuelles datent de cette aurore.

Et à mesure que cette lumière grandit, que l'esprit du jeune homme s'ouvre, s'élève, se développe, la religion est là pour l'orienter, lui signalant les écueils, lui marquant du doigt l'horizon, le tenant en quelque sorte tendu vers l'idéal, et lui indiquant d'une main ferme les plus sûrs moyens d'y atteindre.

Se livre-t-il à l'étude des belles-lettres? Elle lui montre ce en quoi les maîtres anciens,—comme d'ailleurs tant de modernes,—ont failli, et comment l'incomparable doctrine du Christ corrige, complète, transforme, surélève les enseignements de la sagesse païenne.

S'occupe-t-il à feuilleter et à analyser les annales des peuples? Elle promène sur cette longue trame des actions et des défections humaines le flambeau d'une science qu'éclairent, non les faibles lueurs de la seule raison naturelle, mais les clartés mêmes du soleil de toute vérité. Elle lui découvre partout les traces de l'intervention divine; elle lui révèle Dieu soutenant providentiellement son Eglise et faisant servir au triomphe définitif de ses desseins le mouvement des idées, le heurt des intérêts, et le libre jeu des passions.

Dans le domaine des sciences, surtout des sciences morales et des sciences métaphysiques, l'influence de la religion n'est ni moins réelle ni moins digne de remarque [1]. Nous ne parlons pas du trésor des vérités divines ajouté à notre patrimoine intellectuel par la révélation: de ce côté, toute une science illuminatrice a surgi sur les plus hauts sommets de la pensée humaine. Mais, même en matière de philosophie naturelle, quels avantages l'étudiant chrétien ne retire-t-il pas des principes dont sa foi s'honore! Ces principes le prémunissent contre de graves erreurs: le monde lui apparaît sous son vrai jour; le miracle n'a rien qui l'étonne; sur le vaste théâtre où s'agitent tant d'êtres matériels, son œil discerne l'Etre immatériel dont la puissance domine et fait mouvoir toute substance créée. « On l'a dit, écrit Mgr Dupanloup [2], il n'y a pas une des avenues légitimes de l'intelligence humaine, à l'extrémité de laquelle Dieu n'apparaisse, comme le soleil unique qui éclaire, qui illumine tout ».

---

1. Voir notre opuscule *La Foi et la Raison en elles-mêmes et dans leurs rapports*, Québec, 1890.

2. *De l'éducation*, t. II, p. 36 (5e éd.).

C'est le propre de la religion d'assurer à ce foyer surnaturel tout son éclat, et de le faire rayonner non seulement sur les hauteurs où l'intelligence pense et raisonne, mais encore dans les profondeurs où la conscience se forme, et où les responsabilités humaines prennent leur source. C'est même, pourrions-nous ajouter, dans ce travail si long, si intime, si délicat, de la formation de la conscience, que le pouvoir éducateur de l'élément religieux se fait plus remarquablement sentir.

Deux choses, en effet, concourent principalement à cette formation : d'un côté, les principes d'une haute et saine morale, assez vaste pour embrasser toutes les situations, assez lumineux pour éclairer tous les problèmes ; de l'autre, une conception nette de ces principes et des obligations qu'ils entraînent dans les divers états et les multiples conjonctures de la vie.

Or, nous le demandons, où trouver une morale comparable à celle que les tables sacrées du Sinaï et les pages inspirées de l'Evangile nous ont transmise ? C'est la loi même de Dieu, rédigée de sa main ou écrite sous sa dictée, et promulguée par ses ordres. Devant ce code unique, immuable et impérissable, de nos droits et de nos devoirs, les législations humaines pâlissent. Les doctrines les plus renommées de l'éthique naturelle n'ont de louable que ce qui s'y conforme, comme notre esprit n'a de lumière que ce qu'il reçoit des irradiations du Verbe incréé.

L'Eglise, gardienne jalouse de cette morale supérieure à tous les temps et à tous les systèmes, ne se borne pas à en exposer théoriquement les préceptes. Dans les établissements si variés d'instruction qu'elle dirige, elle en fait chaque jour l'application prudente aux actes et aux besoins particuliers des enfants et des jeunes gens. Et c'est par ce zèle à les instruire, et à les aviser dans les circonstances parfois difficiles où ils sont et qu'ils verront renaître sous leurs pas, qu'elle forme, à proprement parler, leur conscience, qu'elle éveille en eux l'instinct moral, qu'elle développe chez eux la notion du devoir, qu'elle les prépare à garder généreusement toutes les lois de l'honneur, qu'elle leur apprend à porter sans défaillance tout le fardeau de la vie. De

là ce respect profond des choses saintes, ce charme suave de la modestie, ces pudiques effrois d'âmes timorées, ces délicatesses exquises de la vertu, ce sens ferme et sincère de la justice, de l'équité, de la charité, qui éclatent chez tant de chrétiens et tant de chrétiennes, dans toutes leurs actions privées, comme dans toutes leurs relations publiques, et jusqu'à travers les formes banales de la plus ordinaire politesse.

Œuvre féconde, admirable, mais dont la religion seule, par l'ascendant de sa voix, par les sanctions de sa doctrine, par ses colloques familiers, par ses touches secrètes et puissantes, est capable.

Rien ne l'aide plus efficacement dans ce travail que la pratique du sacrement de pénitence imposée aux enfants catholiques, et à laquelle les éducateurs chrétiens ont toujours attaché, avec beaucoup de raison, la plus grande importance. M. l'abbé Sicard a écrit sur ce sujet une page de fine analyse que nous ne pouvons résister à la tentation de reproduire.

Tout le monde, dit-il[1], sait que les enfants se confessent ; mais a-t-on bien mesuré toute la portée de cette pratique, toute son efficacité quand il s'agit de développer le sens moral, d'imprimer dans l'âme le sentiment du devoir, de créer, en un mot, un être responsable? On demande tout d'abord à l'enfant, qui doit aller se confesser, de faire son examen de conscience. Quel résultat déjà dans ce premier effort ! Cet être distrait, inconsistant, incapable d'arrêter son attention sur un même point, va donc réfléchir un instant, lui qui ne réfléchit jamais. On lui a appris la géographie, l'histoire, le calcul ; on lui a exposé l'ensemble de ses devoirs ; on lui a dit : ceci est défendu. C'est là une connaissance théorique dont il n'a guère songé à faire l'application à sa vie. La confession lui fournit l'occasion de penser à lui, de se connaître, de faire un retour sur lui-même, de lire au fond de sa conscience...

L'examen de conscience est suivi de l'aveu. L'enfant, après s'être appliqué à se voir tel qu'il est, à se juger sans aucun parti pris de s'excuser, de se disculper auprès d'un tiers qui n'est pas là pour l'accuser, l'enfant qui est sincère, de bonne foi avec lui-même, commence par s'avouer qu'il a eu tort de faire ceci, de ne pas faire cela, et cet aveu qu'il vient de se faire à lui-même, il va le renouveler au prêtre... Quel triomphe pour la religion d'amener l'enfant à se livrer lui-même à révéler ses secrets les plus impénétrables,

1. *Le Correspondant*, livraison du 10 fév. 1886, pp. 416-421.

à faire volontairement des confidences qu'aucune loi, qu'aucun commandement, qu'aucune pression, qu'aucune force humaine, ne pourraient lui arracher !...

En présence de ces résultats, alors même qu'on ne croirait pas à la confession comme institution divine, il est bien difficile, en la considérant au point de vue purement humain et en simple psychologue, de n'y pas voir un admirable instrument de formation pour l'enfance.

Grâce à cet instrument et à cent autres influences religieuses, la conscience s'ouvre, droite et loyale, aux premières responsabilités de la vie. C'est beaucoup ; ce n'est pas toutefois suffisant. Une volonté molle, un cœur léger et non prémuni contre sa propre faiblesse, ne résistent pas longtemps aux séductions de l'intérêt et aux provocations du plaisir. Contre ces entraînements de la nature, il importe que, de bonne heure, l'éducation chrétienne mette l'âme en garde, qu'elle fortifie les caractères, qu'elle trempe vigoureusement les courages. C'est encore à la religion que revient l'honneur, dans les écoles de tout degré, de mener à bien cette œuvre nécessaire.

Et comment aide-t-elle ainsi la liberté humaine ? et comment l'affermit-elle dans ses résolutions ? — Par la prière d'abord ; car si les hommes plantent et arrosent, c'est de Dieu, en définitive, qu'il faut attendre la croissance [1]. Voilà pourquoi tous les éducateurs véritables, depuis l'humble catéchiste jusqu'au recteur d'université, mettent si souvent sur les lèvres de la jeunesse ces formules consacrées par la piété des siècles, qui embaument l'âme, qui l'élèvent vers son Créateur, et où vibre l'accent religieux de l'affection, de l'adoration, de la supplication. La prière, en présidant aux actes les plus importants de la journée, aux études, aux classes, aux repas, aux récréations même, appelle sur la tête et dans le cœur de l'enfant des lumières et des grâces qui seront, s'il n'en abuse, la gloire et la force de sa vie.

Ce jeune cœur sans doute est fragile. Tout autour, la nature

---

1. Cor. III, 6-7.

tressaille, la sensibilité s'émeut ; le flot agité des passions menace de l'envahir. Il a besoin d'un rempart. La religion le protège par la puissance de sa parole, la sagesse de ses conseils, le caractère impressionnant de ses fêtes, par cet ensemble d'exercices si admirablement réglés qui créent, nourrissent, développent une franche et solide piété. Rendre l'enfant et le jeune homme pieux, c'est la fonction maîtresse de l'éducation, le bienfait le plus précieux et l'œuvre la plus féconde dont on lui soit redevable. Car cette piété sert à tout : elle ne fait pas seulement aimer Dieu ; elle n'a pas seulement pour effet de rapprocher de l'autel, de pousser vers la table sainte ; elle allume dans le regard les flammes claires et pures, elle répand sur le front les joies chastes et sereines, elle réprime la fougue des sens, elle tient en échec les instincts pervers, elle inspire la passion du devoir, l'assiduité au travail, l'acharnement à l'étude, elle fait respecter les maîtres, vénérer les supérieurs, obéir à toutes leurs directions.

Elle permet, en outre, à l'éducateur d'agir plus efficacement sur la volonté, d'en régler les actes, d'en contrôler les caprices, d'en corriger les travers, d'en réformer le tempérament, d'y imprimer cette force et cette ténacité qui mettent l'homme en mesure de soutenir victorieusement les grands combats de la vie.

On l'a dit excellemment, « les défauts sont les racines des fautes, et les fautes sont les rejetons qui repoussent toujours, tant qu'on n'a pas arraché la racine [1] ». L'éducateur chrétien n'a garde de mettre en oubli ce principe d'une lumineuse vérité.

Or, le défaut capital de la volonté humaine, — défaut très apparent dans le jeune âge, — c'est sa nonchalante mollesse, sa désespérante instabilité. L'homme ne sait pas vouloir, ni, quand il a voulu, persister dans sa détermination. Là est la cause d'une infinité de misères morales. L'œuvre éducatrice ne serait pas complète, et on l'exposerait aux plus sérieux mécomptes, si l'on ne s'efforçait, alors que la volonté est flexible, de la

1. Dupanloup, *De l'éducation*, t. II, p. 54 (3me éd.).

redresser en quelque façon sur sa tige, de l'étayer, de la rectifier, de la rendre plus forte, plus tenace, plus résistante.

La religion s'emploie à cette noble tâche, et avec des moyens d'action et des chances de succès dont manque d'ordinaire l'éducation profane et laïque. Elle signale au jeune homme les maux sans nombre que l'incertitude de l'esprit, la mobilité des résolutions engendrent. Elle fait passer sous ses yeux les belles et saintes phalanges des héros glorieux dont le sang versé pour le Christ, dont les forces usées par le travail, dont les talents dépensés au service des meilleures causes sont pour tous un si salutaire exemple. Elle se sert de toutes les ressources de la foi, de toutes les persuasions de la raison, de toutes les sollicitudes de la charité, et même, au besoin, de toutes les rigueurs de la discipline, pour marquer l'âme naïve et tendre d'une empreinte de virilité. Elle fait surtout appel aux lumières d'une psychologie plus surnaturelle qu'humaine : plongeant son regard au fond des consciences, elle lit leurs faiblesses ; elle découvre les courants vicieux qui répugnent aux bons désirs ; et elle s'applique dès le principe à élever sur ce terrain mouvant la digue des saines habitudes.

L'habitude vertueuse est un ressort ; elle assure l'acte courageux et souverain de la volonté ; et un jeune homme accoutumé de bonne heure à vouloir effectivement le bien sera, Dieu aidant, un citoyen fidèle à ses croyances, constant dans la pratique de ses devoirs, ferme et intègre dans l'exercice de ses fonctions sociales.

Et c'est à l'influence éducatrice de la religion qu'il le devra.



Ajoutons que cette influence n'est pas seulement objective, mais subjective ; qu'elle ne tient pas seulement à l'efficacité des doctrines, mais aussi et beaucoup à la qualité des personnes.

C'est un fait remarquable que les principaux éducateurs de

l'humanité et, pendant longtemps, presque les seuls ouvriers de l'instruction, ont été des prêtres et des moines.

Ce fait d'une haute et irrécusable authenticité domine l'histoire de toutes les nations chrétiennes.

Nos adversaires ne le nient pas, mais ils le déplorent. En des termes d'une compassion touchante, ils plaignent l'enfance et la jeunesse courbées, affirment-ils, depuis des siècles sous un joug qui étouffe l'esprit, entrave le progrès, paralyse l'essor de l'initiative et de la pensée libre. Ils versent des larmes d'une philanthropique tendresse sur ce qu'ils appellent le tombeau de la science et des lettres autour duquel, toujours selon leur langage, jésuites et calotins montent jalousement la garde.

Déjà, dans quelques pays, cette compassion plus tapageuse que sincère est entrée dans l'ordre des faits : de soi-disant bienfaiteurs de l'esprit humain ont fait œuvre d'émancipation. L'école congréganiste a été fermée ; des centaines d'éducateurs religieux et de sœurs enseignantes ont dû prendre le chemin de l'exil. L'instituteur en moustache a succédé aux disciples vénérés, et brutalement évincés, de Jean-Baptiste de la Salle ; l'institutrice laïque, pour ne pas dire mondaine, a pris la place des humbles filles de la Charité et de la Sagesse.

Est-ce là un progrès, et, en nous plaçant au seul point de vue de l'efficacité pédagogique, devons-nous souhaiter que cette substitution à laquelle travaillent tant de fervents apôtres des idées modernes, se généralise ?

Certes, loin de nous l'intention de rabaisser ou de méconnaître le mérite des personnes laïques qui exercent les fonctions éducatrices, et de revendiquer pour les ecclésiastiques et les religieux le monopole de la science et des autres aptitudes professorales. L'habit ne fait pas plus l'éducateur que le moine. Et nous savons fort bien que, pour comprendre et remplir tout son devoir dans l'œuvre de l'éducation, il n'est nullement besoin de s'être lié à cette œuvre par un vœu spécial, ni de s'être consacré à Dieu par de solennels serments. Du sein de nos écoles normales, comme d'autant de riches pépinières, sortent chaque année

quantité de diplômés, animés du meilleur esprit, et à qui d'excellentes études permettent d'enseigner avec une grande compétence. Dans plusieurs municipalités scolaires, d'humbles maîtresses médiocrement rémunérées, accomplissent, par leur talent, leur zèle, leur culte et leur amour industrieux des âmes, de véritables prodiges d'apostolat moral et intellectuel.

Nous le reconnaissons, et nous en sommes fiers.

Ce n'est pas, toutefois, être injuste envers la classe très méritante des instituteurs laïques que de placer au-dessus d'elle une autre classe d'éducateurs plus spécialement qualifiés, par leur vocation même, pour élever et instruire chrétiennement les enfants et les jeunes gens.

De multiples raisons que les faits corroborent, nous justifient d'attribuer aux ecclésiastiques et aux religieux, dans l'acte d'enseigner, une supériorité véritable, supériorité reconnue dans tous les pays, et contestée uniquement par les voix discordantes du préjugé et de la passion.

Ces voix ne sont pas nouvelles. Déjà, au moyen âge, quelques esprits chagrins, cédant au double mobile de l'intérêt et de l'envie, osaient dénier aux ordres religieux le droit d'enseigner, et le plus illustre membre de ces illustres familles monastiques, Thomas d'Aquin, dut un jour prendre la plume pour dénoncer cette injustice et venger contre la calomnie l'honneur de ses frères : ce fut l'objet d'un traité spécial *contre les ennemis de l'état religieux* [1]. Dans sa *Somme théologique* l'Ange de l'Ecole touche, en passant, à la même question, et il dit que le religieux, loin de trouver dans son état un obstacle à l'enseignement, « n'en est que plus apte à remplir cette fonction [2]. »

En effet, trois qualités principales assurent au maître, et à l'éducateur en général, le succès de son œuvre : l'autorité, l'habileté et le dévouement.

Par l'autorité, le maître conquiert le respect de ses élèves ;

1. Opusc. XIX, éd. Vivès, 1857.
2. II-IIæ Q. CLXXXVII, art. 1.

par l'habileté, il provoque leur application à l'étude; par le dévouement, il gagne leur affection et leur confiance. L'autorité l'élève au-dessus d'eux; l'habileté le fait descendre jusqu'à eux; le dévouement l'identifie en quelque sorte avec eux.

Or, ce qui constitue l'autorité du maître, c'est sa valeur propre, culture de l'esprit, honnêteté des mœurs, prestige et fermeté dans le commandement.

Et puisqu'il s'agit d'éducation chrétienne, par culture de l'esprit nous n'entendons pas seulement une certaine somme de savoir profane, assurément nécessaire pour enseigner les sciences naturelles; nous voulons encore signifier une connaissance qui permette au maître de parler pertinemment des choses de la foi et de ne rien dire qui en desserve les intérêts.

De plus, qui osera nier pour le maître ou pour la maîtresse l'évidente nécessité d'être une personne de bonnes mœurs? « On doit, dit saint Thomas [1], exiger d'un précepteur une vie honnête, parce qu'il est honteux, pour celui qui enseigne les autres, d'être condamné par sa propre conduite... Les bonnes mœurs facilitent beaucoup le succès des études. Le fruit des préceptes est tardif, celui de l'exemple est prompt et efficace. » Aussi, lorsque chez l'éducateur s'ajoute à une parfaite probité et au prestige intellectuel le renom et l'éclat de la vertu, cette haute autorité morale lui crée un irrésistible moyen d'influence.

Joignons-y encore l'autorité disciplinaire faite d'énergie calme, de gravité clémente, de je ne sais quelle douce et prudente fermeté qui impose aux élèves les plus légers et les plus turbulents. C'est par elle que se maintiennent la régularité des exercices, le silence, l'ordre des classes sans lequel les leçons les plus savantes n'aboutissent qu'à d'humiliants échecs.

Tels sont les trois éléments d'où dépend, dans l'éducation, la puissance du commandement. Ces caractères sont essentiels au pouvoir magistral, et, sans vouloir dissimuler des exceptions plus ou moins nombreuses, ne peut-on pas, en thèse générale,

1. *De l'éducation des princes*, l. V, ch. 9.

affirmer qu'ils conviennent éminemment à l'éducateur ecclésiastique et religieux ?

Il est notoire que l'Eglise ne cesse d'exhorter le clergé, les congrégations religieuses, tous ceux de ses fils qui prennent une part quelconque aux fonctions éducatrices, à cultiver avec ardeur le noble champ des lettres tant profanes que sacrées. Et il n'est pas moins constant que, sauf les cas assez rares où d'exceptionnelles circonstances s'y opposent, ces appels de l'Eglise sont entendus. Partout le sacerdoce catholique se distingue par un labeur intellectuel qui l'honore ; et, n'eût-il pour l'aiguillonner que les traditions du passé, le souvenir de tant de docteurs célèbres, de tant de chercheurs érudits, de tant d'éducateurs admirables sortis de son sein, lui interdirait la médiocrité et l'inertie. Dans les congrégations de Frères et de Sœurs vouées à l'enseignement, une règle sévère prescrit le travail sérieux et les études appropriées que cet enseignement réclame : on s'y applique sans doute par goût ; on s'y livre universellement par devoir. Il n'est donc pas étonnant que, jusqu'à l'avènement de nos modernes réformateurs, la lettre d'obédience pour les religieux ait été considérée comme un brevet, hautement suffisant, de capacité [1].

Cette capacité d'enseigner suppose, nous l'avons dit, en même temps qu'une science convenable, une grande honnêteté de mœurs et, s'il se peut, un renom de vertu. Et c'est particulièrement à ce point de vue que les ecclésiastiques et les religieux, qui s'occupent d'enseignement, offrent aux parents et à la société d'inappréciables garanties. Une âme qui prie, qui se tient en commerce intime et habituel avec le Dieu de toutes lumières et de toutes grâces, qui exprime par son maintien, son langage, tous les actes extérieurs de sa vie, les convictions et les inspirations de sa foi, n'est-elle pas merveilleusement faite pour agir sur la jeunesse et lui infuser les principes d'une bonne et salu-

---

1. Voir Fayet, *La vérité pratique sur la lettre d'obédience et sur le brevet de capacité ou la supériorité de la première sur le second*, Paris, 1872.

taire éducation? C'est de la montagne que coule l'eau pure dont s'abreuve le terrain de la plaine.

Napoléon l'avait si bien compris que dans son plan de réorganisation de l'enseignement entrait la création d'un corps d'éducateurs laïques soumis au célibat et à la vie commune [1]. Génie guerrier, « il décréta la chasteté, comme il ordonnait les vertus militaires, et fit d'un dévouement sublime un article de loi [2]. » C'était une chimère. Le décret, dans son texte même, ne pouvait longtemps résister aux passions humaines, mais l'idée qui l'inspira restera éternellement vraie.

Vrai encore sera-t-il toujours que personne n'apprécie mieux les bienfaits du régime disciplinaire et n'y préside, en général, avec plus de succès, que celui qui vit sous l'empire d'une règle. Et voilà pourquoi l'éducateur ecclésiastique ou religieux, assujetti par son état à une forte discipline, s'arme comme par instinct, dans le gouvernement d'une classe ou d'une école, de tous les moyens propres à y faire régner la régularité la plus parfaite. Il a le zèle de la vigilance, le souci de la ponctualité, l'amour et la passion de l'ordre. Toute sa personne en porte le reflet. Son habit lui-même dans sa simplicité grave commande le respect; et tel mutin, dont un maître ou une maîtresse laïque ne pourrait réussir ni à châtier les fautes ni à contenir les saillies, s'incline silencieux et désarmé devant une petite sœur grise.

D'ardents prôneurs de la réforme scolaire semblent subordonner tous les progrès de l'instruction à ce que l'on appelle, d'un mot assez vague, l'entraînement pédagogique. Et, dans leur anxiété feinte ou réelle, ils se demandent si les membres des congrégations enseignantes sont vraiment et suffisamment initiés à la science pratique, aux méthodes, aux manières de faire d'où dépend, selon eux, l'efficacité de l'enseignement.

Qu'ils se rassurent; des faits éclatants sont là pour leur

---

1. Décret du 17 mars 1808.

2. Dupanloup, *De l'éducation*, t. II, p. 449.

répondre. Nous avons eu l'occasion de voir et d'étudier par nous-mêmes la condition scolaire de plusieurs localités des Etats-Unis ; nous avons puisé à bonnes sources les renseignements les plus précis, et nous osons affirmer qu'en ces endroits,—pourquoi n'en serait-il pas de même ailleurs ?—les écoles catholiques libres dirigées par des Sœurs, et entretenues par le denier du pauvre, soutiennent avantageusement la comparaison avec les écoles publiques ou municipales. Nous pourrions même citer certains cas où des élèves de l'école congréganiste, dans un concours avec les élèves d'une classe correspondante de l'école publique, ont d'emblée remporté la palme [1].

Ce résultat, au fond, n'a rien qui nous surprenne.

Il y a dans les congrégations enseignantes d'hommes et de femmes un esprit de travail consciencieux, d'observation des caractères, d'expérimentation pédagogique, que le contact de la vie commune, les discussions, l'échange de vues, favorisent singulièrement. Il se forme ainsi un ensemble de traditions auquel chaque nouveau maître, chaque nouvelle maîtresse ajoute l'apport de son expérience, et qui constitue comme un héritage de famille. L'atmosphère de ces instituts est donc par sa nature même, pour la culture de la pédagogie, un milieu très propice.

Notons encore un autre grand avantage des associations religieuses enseignantes : c'est que l'extrême diversité des ressources et des aptitudes qui s'y révèlent permet aux supérieurs de faire, dans la délivrance des lettres d'obédience, un choix de professeurs ou de maîtres approprié à tous les besoins. Qui n'est guère qualifié pour l'enseignement primaire supérieur excellera

1 Avons-nous besoin de parler des communautés religieuses qui enseignent au Canada ? Il est de notoriété publique que l'enseignement des Frères, en particulier des Frères des Ecoles chrétiennes, toujours si recherchés comme instituteurs, marche partout de succès en succès (voir J.-C. Caisse, *l'Institut des Frères des Ecoles chrétiennes*, pp. 49-109, Montréal, 1883). — Quant à l'œuvre scolaire de nos couvents, elle a été très justement appréciée par un éducateur distingué et compétent, M. l'abbé Lionel Lindsay, qui fut pendant plusieurs années, pour la région de Québec, l'inspecteur diocésain de ces institutions (voir *La Nouvelle-France*, livraisons d'avril, août et novembre, 1903).

peut-être dans l'enseignement rudimentaire; qui n'a ni goût ni talent pour le jeu des chiffres et les combinaisons du calcul sera passionné pour l'histoire et aura le don précieux de communiquer sa flamme.

Les congrégations religieuses ont été et sont encore, pour les éducateurs et les ouvriers scolaires de toute sorte, d'inépuisables foyers de recrutement.

Et ces hommes et ces femmes qu'elles préparent à l'œuvre sacrée de l'éducation, comment les excitent-elles au travail? Comment soutiennent-elles leur ardeur, et développent-elles leur vocation pédagogique? Est-ce en faisant miroiter à leurs yeux l'appât doré d'un riche salaire, les honneurs d'une carrière lucrative, les faveurs d'un gouvernement reconnaissant? Non; mais en leur parlant de charité, d'abnégation, de dévouement, en leur représentant l'œuvre éducatrice comme un sacerdoce qui forme les âmes, comme un apostolat qui ouvre à la vérité le chemin des esprits et des cœurs. C'est de cette hauteur que l'éducateur ecclésiastique, que l'instituteur religieux envisage sa mission, et c'est par ces principes qu'il alimente son zèle.

L'éducation ainsi considérée n'est pas un travail qui se paie, une matière qui s'exploite, une marchandise mise à l'enchère. C'est l'œuvre d'une âme qui se donne, qui se dévoue à d'autres âmes pour les instruire et les élever jusqu'à son propre niveau moral; et ce dévouement obscur, mais sublime, qui peut l'inspirer? « La patience, l'abnégation, l'oubli de soi, est-ce qu'il y en a des brevets donnés par les examinateurs de l'Etat? Est-ce que l'Etat, qui peut tout, a trouvé le moyen de faire un homme dévoué d'un homme égoïste ou simplement indifférent? Ah! non: avec les deux mille francs et les brevets, nous aurons des donneurs de leçons, mais des instituteurs, des maîtres d'école, nous n'en aurons point, parce que nous n'aurons point de dévouement. La puissance de l'Etat s'arrête là, et celle du crucifix commence [1]. »

1. Le comte de Mun, *Discours*, t. II, *Disc. polit.* t. I, pp. 367-368 (3e éd.).

Nous comprenons qu'il soit utile d'établir par des statistiques précises ce qu'un pays dépense chaque année en faveur de l'instruction publique. Nous n'admettons pas que l'on puisse, comme d'aucuns le prétendent, résoudre par une simple question d'argent le problème de l'éducation, et baser sur de froids calculs de budget l'appréciation de la somme de bien qui s'opère dans les établissements d'enseignement chrétien. Ce qui fait la valeur d'un enseignement, ce n'est pas ce que l'on donne au maître, mais ce que le maître donne aux élèves. La charité intelligente d'une fille de sainte Ursule, le zèle désintéressé d'un disciple de Jean-Baptiste de la Salle, ne sauraient s'évaluer même au poids de l'or.

Parlant du fondateur de l'Institut des Ecoles chrétiennes, l'éminent orateur que nous avons cité plus haut, dans un mouvement d'éloquence émue, s'écriait [1] : « Depuis deux cents ans, il se survit à lui-même, et chaque fois que vous voyez passer un de ces hommes vêtus de ce costume qui a fait le tour du monde, avec sa grossière chaussure, son rabat, son manteau et sa robe fermée par des agrafes de fer, saluez-le ; c'est l'ignorantin qui faisait trembler Voltaire. Il est partout, et partout le même : dans mille écoles de France ; dans l'Europe entière, et jusque dans l'Extrême-Orient ; au Canada, où il entretient pieusement le souvenir et la langue qui furent ceux de la mère patrie ; dans toute l'Amérique qui l'appelle au secours de la civilisation naissante. Vous l'avez vu, tel qu'Horace Vernet a peint le frère Philippe, assis dans une humble cellule, sur une chaise de paille et près d'une table de bois, avec un seul ornement près de lui, ce Christ qui pend au mur, qui résume tout, le principe et la fin, qui explique tout et qui est toute la récompense. »

Ces paroles si vraies ne s'appliquent pas seulement aux Frères des Ecoles chrétiennes. On peut les redire, on doit les répéter de tous les Frères et de toutes les Sœurs des divers instituts enseignants, puisque tous sont mus par le même objectif divin,

---

1. *Ibid.*, pp. 362-363.

et que tous obéissent au même désir d'imprimer dans les jeunes âmes qui leur sont confiées une image, si imparfaite soit-elle, du suprême Idéal, de l'éternelle Vérité, de l'inaltérable Beauté.

Que cette œuvre est noble et grande, et combien il faut regretter qu'un si petit nombre d'hommes s'en fassent une idée exacte !

Pour notre part, nous n'avons jamais pu voir, sans une émotion très vive et une admiration attendrie, l'humble sœur de nos couvents travailler avec un zèle toujours actif et une sollicitude toujours empressée à l'éducation des enfants, vivre de leur vie, souffrir de leurs peines, se réjouir de leurs progrès, remplacer auprès d'eux la mère aimante, prudente, clairvoyante, et, elle qui n'a pas, qui n'aura jamais de famille, déployer dans l'exercice de ces fonctions les infinies ressources d'un cœur d'autant plus dévoué qu'il est plus pur, et, si je l'osais dire, d'autant plus maternel qu'il est plus virginal. C'est une des sublimes merveilles de la vertu de charité, et l'œuvre de l'enseignement n'est vraiment féconde qu'à ce prix.

Dans une sphère plus élevée, l'éducateur ecclésiastique ou religieux remplit une tâche qui n'est pas moins utile. Il est devenu presque banal de rappeler les éloges décernés depuis trois siècles aux plus illustres et aux plus décriés des directeurs de l'enseignement secondaire, les Jésuites[1]. Ce qui ne l'est pas, c'est que des protestants eux-mêmes,—nous l'avons vu ailleurs,—fassent écho à ce concert de louanges[2]. L'homme du monde, même le plus prévenu contre le catholicisme, ne peut s'empêcher de constater ce que l'évidence met sous ses yeux ; et, en voyant resplendir sur le front de ceux qui ont reçu de l'Eglise l'investiture scolaire, un ensemble de qualités, de capacités éducatives qu'on ne trouve pas ailleurs, si ses lèvres ne sont pas scellées par quelque serment maçonnique, il rend témoignage à la vérité.

---

1. Voir Alb. de Badts de Cugnac, *Les Jésuites et l'éducation*, Lille, 1879.
2. Cf. *ibid.*, ch. VI, parag. 2 ;—Schwickerath, *Jesuit education*, p. I, ch. 7.

Une enquête faite dans tous les pays du monde sur le nombre, le fonctionnement, et l'influence des diverses maisons d'éducation dirigées par des mains ecclésiastiques ou religieuses, révélerait des prodiges de science, d'habileté et de dévouement pédagogique. Elle montrerait dans le détail ce que nous connaissons déjà par plusieurs groupes de faits péremptoirement établis, à savoir, que l'Eglise, aujourd'hui comme par le passé, est la grande formatrice des peuples.

CHAPITRE DIXIÈME

—

L'ÉGLISE ET LA PÉDAGOGIE

Marchant de pair avec l'instruction du peuple, la science pédagogique, nous sommes heureux de le dire, a fait dans les temps modernes des progrès très appréciables, et qu'il serait injuste de ne pas reconnaître.

D'utiles expériences ont été tentées ; la méthodologie a pris partout une importance plus grande ; on s'est appliqué avec un zèle plus général que par le passé à l'étude de l'art d'enseigner. L'érection et la multiplication d'écoles normales de divers degrés ont permis en même temps à un nombre plus considérable de jeunes gens des deux sexes de recevoir, sous la direction de maîtres et de maîtresses habiles, la formation et l'initiation professorales.

L'Eglise catholique est-elle restée étrangère à ce mouvement? N'y a-t-elle pas plutôt été associée de façon très active, et ne peut-elle pas réclamer pour elle-même une large part des louanges qu'on se plaît à décerner à la pédagogie contemporaine?

Cette question, on l'avouera, ne manque pas d'un certain intérêt. Et, pour y répondre, faisons d'abord remarquer que la pédagogie peut être envisagée de deux manières, soit dans ses principes et dans les maximes générales qui en découlent, soit dans les théories et les méthodes particulières qui se disputent le terrain de l'école.

Il existe à coup sûr des vérités pédagogiques fondamentales. Et ces vérités-principes, où faut-il aller les chercher, sinon dans une science supérieure qui établisse avec autorité la vraie

nature de l'homme, la grandeur de ses destinées, le caractère propre et les rapports mutuels des puissances de son âme, l'attitude fonctionnelle de ses facultés, l'ardente mais répressible énergie de ses passions ? Et cette philosophie elle-même aux doctrines sûres et pleines de lumière, où la trouve-t-on si ce n'est dans les écoles catholiques, dans les écrits des grands docteurs de l'Eglise, dans ces monuments de savoir profond, d'observation pénétrante, de psychologie éclairée, légués comme un très glorieux patrimoine aux générations futures?

Nul n'a donné de l'enseignement une description plus juste et plus adéquate que l'immortel Thomas d'Aquin. Dans une question spéciale intitulée *de Magistro* [1], l'angélique docteur étudie l'influence du maître sur l'esprit et les progrès intellectuels de l'élève. Pour lui, le maître en présence de celui qu'il enseigne, ce n'est pas une source qui se déverse dans un récipient inerte ; c'est un foyer où vient s'allumer le flambeau de l'âme, un moteur qui en ébranle et en stimule les énergies, un principe qui en alimente l'ardeur naturelle, qui en provoque le travail intime et le rayonnement spontané. Le maître parle ; mais l'élève, en l'écoutant, agit. Par ses sens éveillés et attentifs s'introduisent en lui des données sur lesquelles son intelligence sollicitée opère, qu'elle reçoit en elle même comme en un creuset, qu'elle élabore et qu'elle s'assimile par une mystérieuse transformation [2].

L'enseignement est une aide, mais cette aide n'est efficace qu'autant que l'esprit de l'élève, sous l'influence excitatrice de la parole enseignante, accomplit un acte et un effort personnel pour saisir ce qu'on lui propose et pour se hausser en quelque sorte jusqu'à la pensée du maître.

Un étudiant demandait un jour à l'Ange de l'Ecole quel était, selon lui, le meilleur moyen d'acquérir la science, et l'illustre

---

1 Qq. disp., *de Veritate*, Q. XI.

2 " De même, dit saint Thomas, que le médecin ne produit la santé chez le malade qu'en venant en aide à la nature, ainsi le maître n'engendre la science chez son élève que moyennant l'opération propre de l'esprit sur lequel son autorité s'exerce." (Q. *cit.*, art. 1).

théologien, après quelques conseils empreints de la plus haute sagesse, résumait sa réponse en ces mots : « Tâchez de bien comprendre ce que vous faites et ce que vous entendez, assurez-vous de ce qui est douteux, et remplissez votre esprit de tout ce qui peut l'enrichir [1]. »

Saint Thomas, par ces brèves paroles, indique nettement les deux fonctions principales de la faculté de connaître. Apprendre et comprendre ; faire provision de faits, de notions, d'observations diverses, mais surtout coordonner et mettre en valeur tous ces matériaux, tels sont les rôles respectifs de la mémoire et de l'intelligence. Dans sa mémoire l'homme recueille, comme en un riche grenier, les formes imagées où se reflète la nature, et avec elles, les gerbes d'immatériel froment que lui fournit le champ varié de l'érudition et de l'histoire. Mais ce froment, il faut le battre ; il faut le vanner et le triturer, pour en extraire la fine substance qui fait l'aliment sain, nourrissant et fortifiant. A ce travail s'applique l'intelligence. C'est par l'intelligence que l'homme conçoit des idées, qu'il les dégage de leur enveloppe sensible, qu'il réfléchit, qu'il raisonne, qu'il dissipe les doutes qu'il porte jugement sur les rapports des choses, bref, qu'il entre en possession de la vérité.

Et voilà pourquoi tous les grands éducateurs chrétiens, tous les pédagogues les plus célèbres que le catholicisme a produits, n'ont qu'une voix pour recommander la culture intensive de la faculté de comprendre. Le *Ratio studiorum* d'Ignace de Loyola veut « qu'on s'attache aux choses plus qu'aux mots [2]. » Jean-Baptiste de la Salle enjoint au maître de catéchisme d'interroger plusieurs écoliers de suite sur une même question, « afin de leur faire comprendre ce qu'il leur enseignera [3]. » Mgr Dupanloup

1. *Opusc.* XIX, éd. Vivès, 1857.

2. Passard, *La pratique du Ratio studiorum*, p. 24, (nouv. éd.).

3. *Conduite des Ecoles chrétiennes*, p. 97 (éd. 1720). — La même direction se rencontre dans un ancien manuel pédagogique, *Essai d'une école chrétienne*, où il est dit (VIe part., ch. 7) : " Un excellent moyen pour former l'esprit et

s'élève avec éloquence contre les « éducations de serre chaude [1], » et il demande que l'œuvre éducatrice soit à la fois une œuvre de développement, de progrès et de force [2]. Au cours de deux instructions très remarquables sur l'enseignement de la religion et de la morale dans les écoles primaires, les évêques de Belgique du siècle dernier donnaient avis aux maîtres d'insister sur les explications du véritable sens des mots, d'inculquer aux enfants des notions approfondies de catéchisme et de leur en faire rendre compte avec précision [3].

C'est là du reste une recommandation habituelle sur les lèvres de tous nos évêques, comme sous la plume de tous nos éducateurs. L'esclavage de la lettre est un mal que tous déplorent, et une tyrannie dont tous voudraient que l'enseignement sût secouer le joug.

Est-ce à dire que la mémoire doive être négligée? Evidemment non. Cette faculté venue de Dieu constitue pour l'intelligence une collaboratrice trop utile, souvent même trop nécessaire [4], pour qu'il soit permis à l'homme d'en refuser dédaigneusement les services. Comment donc la cultiver?

Saint Thomas d'Aquin nous enseigne que la mémoire consiste sans doute dans une disposition naturelle, mais que cette aptitude, comme l'expérience le prouve, peut se développer à un degré remarquable par des exercices sagement réglés [5]. Et le prince des théologiens, se transformant en pédagogue, signale lui-même en passant quatre moyens principaux d'assurer un déve-

---

le jugement des enfants, serait de ne leur rien dire ni faire lire, dont on ne leur donnât en même temps l'intelligence, en leur faisant bien entendre ce qu'ils lisent : ils liraient mieux et profiteraient davantage." (Dans l'abbé Allain, *L'instruction primaire en France avant la Révolution*, p. 168).

1. *De l'éducation*, t. I, p. 16 (5e éd.).

2. *Ouv.* et *t. cit.*, l. I, ch. 2-3.

3. Godts, *Sanctificetur educatio*, pp. 466-467.

4. "L'intelligence sans la mémoire et la mémoire sans l'intelligence valent peu de chose" (saint Thomas, *Traité de l'éduc. des princes*, l. V, ch. 10).

5. *Som. théol.*, II-IIæ Q. XLIX, art. 1 ad 2.

loppement si désirable. « Le premier moyen, dit-il [1], est d'associer quelques images sensibles aux idées qu'il s'agit de retenir; car les choses purement spirituelles s'échappent plus vite de l'esprit. Le second moyen consiste à disposer dans leur ordre logique les matières qu'on étudie, de façon qu'un objet puisse en évoquer un autre. Le troisième moyen, c'est d'apporter au travail de mémorisation toutes les ardeurs de son âme. Le quatrième moyen, enfin, est de repasser fréquemment et intelligemment en son esprit ce qu'on désire se bien rappeler. »

Nous avons tenu à reproduire intégralement ces judicieuses remarques pour montrer quelle finesse d'observation et quel sens minutieux des réalités psychiques s'alliaient, chez les penseurs chrétiens du moyen âge, à la plus haute et à la plus profonde métaphysique.

On fait, de nos jours, grand bruit autour des méthodes pédagogiques, et il est telle de ces méthodes, — appelée intuitive, parce qu'elle repose sur l'action des yeux et l'expérimentation des sens, — que l'on représente volontiers comme une trouvaille moderne.

Les modernes ont sans doute vulgarisé ce genre d'enseignement. Ils l'apprécient fort, et ils en usent plus largement que les anciens: ils en aburent même, lorsqu'ils croient pouvoir, sans préjudice pour leurs élèves, lui sacrifier la méthode d'exposition et de synthèse, sans laquelle, pourtant, l'esprit reste privé d'un élément précieux de formation. Faut-il aller jusqu'à prétendre qu'on ignorait jadis le rôle dévolu aux sens dans l'œuvre de l'éducation?

Ce serait se méprendre étrangement. La théorie scolastique de l'origine des idées fait précisément de l'intervention des sens, et des images que ceux-ci empruntent au monde sensible pour les déposer sur le seuil de l'âme raisonnable, l'instrument nécessaire de nos conceptions intellectuelles. L'intelligence, disaient

---

1. *Ibid.*

les vieux docteurs, ne perçoit que ce qui lui est transmis par l'intermédiaire des sens.

Et c'est bien de cette formule de haute psychologie que s'inspirait l'Eglise médiévale, lorsque, pour instruire le peuple, elle couvrait d'images, de tableaux historiques ou symboliques, les murs de ses écoles, ses bannières, ses chapelles, ses autels, les vitraux de ses cathédrales. Cet enseignement figuratif s'appela « Bible des pauvres [1]. » C'était une leçon de choses moins profanes peut-être, mais non moins suggestives que celles sur lesquelles on promène aujourd'hui le regard des enfants.

Saint Thomas, sans nommer la méthode intuitive, semble en avoir posé les bases lorsqu'il a écrit [2] : « C'est un fait d'expérience que, pour comprendre une chose, il faut la revêtir d'images sensibles sous lesquelles l'œil de l'âme aille en quelque sorte la saisir. Aussi est-ce dans l'usage d'exemples et de représentations matérielles que réside le secret de l'efficacité de l'enseignement. »

Il est donc permis de croire que la méthode d'intuition sensible, dite aussi d'invention, d'expérimentation, n'était ni absolument inconnue ni totalement négligée dans les écoles de l'ancien régime. Ce qui est certain, c'est que saint Jean-Baptiste de la Salle lui donna une large place dans son enseignement. La *Conduite des Ecoles chrétiennes*, dont il est l'auteur, recommande à plusieurs reprises l'usage du « tableau noir, » ainsi que des exemples empruntés aux objets les plus connus [3]. Depuis que le Père Girard et quelques autres pédagogues modernes ont, non sans raison, célébré les mérites de la méthode intuitive et inventive, les maîtres se sont appliqués de plus en plus à tenir les yeux des enfants fixés sur le monde sensible, à développer chez eux l'esprit d'observation, de réflexion spontanée, à les faire

---

1. Goschler, *Dict. encycl. de la théol. cath.*, au mot *Pédagogie*, p. 474.
2. *Som. théol.*, I P., Q. LXXXIV, art. 7.
3. Voir Caisse, l'*Institut des Frères des Ecoles chrétiennes*, pp. 136-142.

collaborer eux-mêmes, par les sens d'abord, par l'intelligence ensuite, au grand œuvre de leur éducation.

L'utilité de ce procédé nous paraît d'autant moins contestable que les écoliers, dans le bas âge, sont moins aptes en général aux considérations abstraites. D'autre part, la méthode expositive et synthétique présente, notamment pour les élèves des classes supérieures, des avantages depuis longtemps reconnus et qu'aucun pédagogue sérieux ne saurait nier. C'est par elle que l'enseignement revêt une ordonnance logique conforme aux lois et aux tendances fondamentales de l'esprit humain, et, par suite, éminemment propre à faciliter le travail de la mémoire, à illuminer les idées, à exhausser le niveau de la mentalité scolaire. Voilà pourquoi c'est, pensons-nous, le sentiment le mieux fondé, en philosophie comme en pédagogie, que la perfection de l'art d'enseigner consiste dans l'emploi heureusement combiné de l'intuition sensible et de la généralisation intellectuelle, de l'induction et de la déduction, de l'analyse et de la synthèse [1].

Du reste, pour réussir en cet art, il importe que l'instituteur sache retenir l'attention de ses élèves, qu'il exerce sur eux l'empire constant de sa parole, qu'il entretienne dans ses rapports avec eux un vif courant et comme un échange continu de vie intellectuelle et morale. C'est ce qui fait le succès de l'enseignement, et c'est ce que la pédagogie obtient par des procédés dont personne, maintenant surtout, n'ose contester l'efficacité.

Il semble que jadis, au moins dans les petites écoles, le mode individuel d'enseigner ait généralement prévalu. Le maître donnait son enseignement à chacun des enfants, l'un après l'autre, et assez bas pour que la classe n'en fût point troublée [2]. Incapable, le plus souvent, de faire face à la besogne, il devait s'adjoindre un certain nombre de répétiteurs-élèves, et ce système, surtout dans les classes nombreuses, n'allait pas sans de

---

1. Voir, parmi les auteurs canadiens, Mgr Langevin, *Cours de pédagogie*, IIIe P., ch. IV (2e éd., 1869).

2. *L'école paroissiale*, p. 98 (Guibert, *Hist. de S. J.-B. de la Salle*, p. 207).

graves inconvénients. C'est à Jean-Baptiste de la Salle, si justement appelé «le législateur de l'enseignement primaire,» que revient le mérite d'avoir, en divisant les classes, inauguré le mode d'enseignement simultané ou collectif, par lequel le maître s'adresse lui-même en même temps à tous les élèves, et d'y avoir adapté, dans une certaine mesure, le mode mutuel déjà existant [1]. Un universitaire de marque, M. Gérard, n'a pas hésité à reconnaître que ce régime scolaire assura pendant longtemps aux écoles congréganistes une supériorité incontestable sur les écoles laïques [2]. Malgré toutes les défiances, les oppositions même dont elle a été l'objet, la méthode des Frères triomphe aujourd'hui dans les écoles officielles de France [3]. Et nous croyons pouvoir ajouter qu'elle domine, sous le nom de système mixte ou simultané-mutuel, dans presque tous les pays.

Aussi bien offre-t-elle d'appréciables avantages.

Elle permet au maître de soutenir par des interrogations fréquentes et variées l'intérêt de la classe, de captiver l'imagination distraite des élèves, de tenir ces jeunes esprits toujours en éveil, de solliciter l'effort intelligent et persévérant de toutes leurs facultés. Cette forme bien vivante d'enseignement est, en réalité, aussi ancienne que la méthode socratique ; mais nul, plus que saint Ignace dans son *Programme d'études* et, après lui, l'auteur de la *Conduite des Ecoles chrétiennes*, n'a contribué à la répandre et à la systématiser. On peut dire qu'elle est désormais consacrée par l'usage de tous les catéchistes et de tous les éducateurs chrétiens. Elle trouve son complément dans ces joûtes intellectuelles, — grammaticales, historiques, géographiques, — organisées entre élèves d'une même classe, et dont nos institu-

---

1. " L'enseignement mutuel, si préconisé sous le nom de méthode de Lancaster au commencement du XIXe siècle, avait donc été expérimenté dès le XVIIe siècle " (Guibert, *ouv.* et *end. cit.*). Le fondateur des Frères le modifia en ce qu'il avait de nuisible.

2. *Education et Instruction: Enseign. prim.*, pp. 62-63 (2e éd.), Paris, 1889.

3. Guibert, *ouv. cit.*, p. 676.

tions scolaires [1], « s'inspirant de la méthodologie des Jésuites » [2] chez qui elles furent toujours en vogue, donnent de si beaux exemples.

Preuve nouvelle que l'Eglise catholique n'entend demeurer étrangère à aucune forme de progrès pédagogique.

On lui reproche parfois de faire la part trop belle, dans les maisons qu'elle dirige, à l'instruction morale et religieuse et aux notions spéculatives, et de négliger le côté pratique, c'est-à-dire matériel, de l'éducation. Cela fût-il vrai qu'on devrait au moins lui savoir gré de former ainsi, dans sa clairvoyante sollicitude, des chrétiens, et de préparer des savants.

Mais ce reproche dont nous parlons, pris dans le sens général qu'il comporte, n'est pas fondé. Dès le quatrième siècle, saint Jérôme, écrivant à l'une de ses amies touchant l'éducation de sa fille, lui disait [3]: « Qu'elle apprenne à travailler la laine, à tenir une quenouille, à placer sa corbeille sur ses genoux, à tourner le fuseau, à former le fil avec le pouce. Mais qu'elle dédaigne et les tissus de soie et les broderies d'or. » Cette préoccupation sagement pratique se fait jour dans les avis donnés, par leur vénéré fondateur, aux Frères des Ecoles chrétiennes. Et s'il est vrai que, sous l'ancien régime, les programmes scolaires étaient moins complets qu'aujourd'hui [4], un choix judicieux de lectures, de modèles d'écriture et d'orthogaphe, comblait en quelque façon ces lacunes. Les élèves des Frères devaient copier, en même

---

1. Cf. l'abbé Lindsay (*Nouvelle-France*, t. II) : *Nos couvents donnent-ils une éducation pratique?* pp. 375-376.

2. *Ibid.*, p. 375.

3. *Lettres choisies*, par l'abbé Lagrange, p. 346 (3e éd.).—Dans une autre lettre sur l'éducation, le saint, parlant d'une jeune enfant à élever, écrivait (*ouv. cit.*, p. 448) : "Il faut que ses tendres doigts s'essayent à manier le fuseau, et qu'elle rompe souvent le fil, pour apprendre à ne pas le rompre plus tard."

4. Les meilleurs programmes ne sont pas nécessairement les plus chargés. "Le but de l'enseignement primaire est, non pas d'enseigner aux enfants tout ce qu'il est possible de savoir, mais seulement sur chaque matière ce qu'il n'est pas permis d'ignorer." (P. Burnichon, *Etudes*, 5 sept. 1908, p. 686).

temps que les sentences de la Sainte Ecriture ou des maximes chrétiennes, « des factures, des états, des lettres, des promesses, des quittances, des marchés et des devis d'ouvriers, » puis on les obligeait à en composer eux-mêmes [1]. Ajoutons que ce sont les Frères qui ont organisé pour la classe ouvrière les premiers cours d'enseignement spécial et professionnel [2].

Nos évêques, dans leur belle lettre de 1894 sur l'éducation, écrivaient [3]: « L'Eglise voit d'un œil favorable la fondation d'écoles spéciales destinées à promouvoir nos intérêts matériels ; elle fait même tout ce qu'elle peut pour perfectionner ce genre d'études, pourvu que ce ne soit pas au détriment d'études supérieures plus importantes et plus nécessaires. » C'est que, dans la pensée des éducateurs catholiques les plus autorisés, les matières de l'enseignement, en dehors de ce qui convient à tous, doivent être autant que possible appropriées aux besoins locaux et aux situations particulières des enfants. Et il est juste de reconnaître que nos maisons d'éducation populaire ont, à ce point de vue, réalisé de très louables progrès [4].

Que l'enseignement, donc, porte sur des choses vraiment utiles aux élèves. Mais aussi qu'il se donne, toute la tradition chré-

---

1. Caisse, *ouv. cit.*, pp. 141-142.

2. *Ibid.*, pp. 127-128.

3. *Mandements des Ev. de Québec*, t. VIII, p. 126.

4. Pour ce qui est de l'instruction pratique dans nos couvents, voir le travail déjà cité de M. l'abbé Lindsay (*Nouvelle-France*, t. II, p. 408, pp. 501-502). —M. de Bonald, parlant de l'éducation des femmes, s'est fait l'écho de l'opinion chrétienne et du bon sens, lorsqu'il a écrit (*Législation primitive*, t. III, ch. 12) : " L'éducation des jeunes personnes ne doit pas être la même que celle des jeunes gens, puisqu'elles n'ont pas reçu de la nature la même destination. Tout, dans leur instruction, doit être dirigé vers l'utilité domestique, comme tout, dans l'instruction des jeunes gens, doit être dirigé vers l'utilité publique. C'est une éducation fausse que celle qui donne aux inclinations une direction contre nature, qui fait que les sexes aiment à troquer d'occupations comme d'habits. " — Ceci, on le comprend, n'implique nullement la condamnation d'un enseignement plus relevé donné aux jeunes personnes d'une certaine classe selon le tempérament intellectuel de leur sexe et les exigences de leur condition sociale.

tienne le demande, dans des conditions d'ordre, de respect, de déférence pour l'autorité, qui en assurent le succès. La science n'est pas le fruit d'imaginations dissipées et d'efforts indisciplinés. Or, le nerf de la discipline, c'est l'empire d'une règle reconnue, acceptée et obéie. L'obéissance, telle est bien la vertu fondamentale des enfants de l'école primaire et de la jeunesse des collèges.

Chez plusieurs, sans doute, malgré les faiblesses de notre nature déchue, cette vertu peut se soutenir, s'affermir, et se développer par l'influence conjointe de la persuasion et de la grâce ; mais chez plusieurs aussi, surtout dans le bas âge, elle a besoin pour ne pas succomber, et, si elle a fléchi, pour se relever, de l'aiguillon des sanctions pénales. Mgr Dupanloup, après avoir énuméré les différents degrés du système pénitentiaire en usage dans les établissements scolaires, ajoute : « La répression, la correction, la réparation, l'expiation ne peuvent pas être exclues de l'éducation. Elles y sont absolument nécessaires : c'est en elles que se trouvent tout le nerf de la fermeté et l'énergie de la discipline [1]. »

Peut on, pour garantir la bonne tenue des classes, se contenter de moyens purement moraux, et n'est-il pas parfois souverainement important de recourir aux châtiments corporels ?

Nous ne saurions nier qu'il s'est produit à ce sujet, avec le changement des mœurs, une évolution dans les idées. L'antiquité ne croyait point pouvoir se départir des justes sévérités du régime pénitentiaire, sans compromettre les résultats de l'éducation. Elle s'appuyait sur cet oracle du sage si en harmonie avec le dogme de l'originelle déchéance : « Celui qui épargne *la verge* hait son fils [2]. » Ce système des corrections corporelles se maintint, sauf de rares exceptions (comme à l'école du Bec), jusqu'à

1. *De l'éducation*, t. II, p. 396 (5e éd.).

2. Prov. XIII, 24. — "La verge de la correction, semblable à la verge de Moïse, fait sortir l'eau de la pierre" (saint Thomas, *Traité de l'éduc. des princes*, l. V, ch. 33).

la fin de l'ancien régime[1]. Des prescriptions très sages, que nous ont transmises les vieux livres de pédagogie[2], en réglementaient la pratique. Jean-Baptiste de la Salle entoura la correction de toutes les précautions de la prudence et de toutes les attentions de la charité[3]. « Entendue de cette manière, dit l'abbé Allain[4], la discipline rigoureuse de nos anciennes écoles présentait de fort grands avantages, elle formait des hommes respectueux de l'autorité et fidèles au devoir. »

Ceux qui ont rompu avec l'antique coutume ne manquent assurément pas de raisons plus ou moins plausibles pour justifier leur conduite. Mais serait-ce leur faire injure que de les croire parfois, les uns trop accessibles aux illusions d'un honorable optimisme, les autres trop soucieux, dans leurs actes éducatifs, de flatter ce vague esprit d'indépendance dont l'âme moderne subit si étrangement le charme?

Quoi qu'il en soit, il restera éternellement vrai,—et l'Eglise ne saurait effacer ce principe du code disciplinaire de ses écoles,— que « la crainte est le commencement de la sagesse[5]. »

1. Les rois eux-mêmes dans leur éducation n'échappaient point aux rigueurs du fouet ou de la verge (Guibert, *Hist. de saint J.-B. de la Salle*, p. 212).

2. Allain, *l'Instr. prim. en France avant la Révolution*, pp. 157-158.

3. *Ibid.*, p. 159.

4. *Ibid.*, p. 160.

5. Prov. I, 7.

CHAPITRE ONZIÈME

—

L'ÉGLISE ET LA CULTURE CLASSIQUE

L'esprit de l'homme est un champ, et ce champ, pour bien produire, requiert des soins et des travaux assidus.

L'enseignement élémentaire ne fait que le préparer et y déposer les premières semences. C'est le rôle de la haute éducation d'y appliquer les méthodes d'une culture plus forte et plus large, et, par d'habiles exercices littéraires, par de solides raisonnements philosophiques, d'y susciter une végétation pleine de sève, d'y faire éclore des fleurs, et d'y faire mûrir des fruits.

Littérature et philosophie : tels sont, en effet, les principaux instruments de la formation classique.

Les études littéraires ouvrent l'esprit aux premières notions générales qui flottent à l'horizon intellectuel, et que tous les peuples ont regardées comme le patrimoine commun de l'humanité. Elles forment le goût, éveillent l'intelligence, enrichissent la mémoire, développent l'imagination, provoquent à de faciles efforts cette logique naturelle que chacun porte en soi comme un bien de naissance.

Les études philosophiques, venant après, arrachent le jeune homme au monde sensible où il se meut. Elles le transportent dans le domaine de l'abstraction ; elles le mettent en face de la vérité pure, et en contact avec les réalités spirituelles qui émergent, comme un reflet d'aurore, des sombres contours de la matière. C'est sur ces hauteurs que l'esprit apprend à juger, à réfléchir, à raisonner, à se replier sur ses propres pensées, et c'est là qu'il crée en quelque sorte et qu'il allume au dedans de lui-même ce foyer intellectuel dont les clartés illumineront sa vie entière.

Or, une saine formation littéraire et philosophique ne peut s'effectuer sans maîtres.

Jusqu'au siècle dernier, c'est dans les auteurs gréco-latins de l'antiquité païenne et chrétienne que la pédagogie classique se plaisait à aller chercher, avec les règles du bon goût, les préceptes et les modèles qui ont formé tant de générations de poètes, d'historiens, d'orateurs, de littérateurs illustres dans tous les genres. Léon XIII le constatait naguère, lorsque dans une lettre importante au clergé de France [1], parlant de ces méthodes traditionnelles, il disait : « Ce sont elles qui ont formé les hommes éminents dont l'Eglise de France est fière à si juste titre, les Petau, les Thomassin, les Mabillon et tant d'autres, sans parler de votre Bossuet, appelé l'aigle de Meaux, parce que, soit par l'élévation des pensées, soit par la noblesse du langage, son génie plane dans les plus sublimes régions de la science et de l'éloquence chrétienne. »

A aucune époque de l'histoire, l'Eglise catholique, dans ses écoles, n'a mis de côté l'étude des littératures grecque et latine. Loin de là : par ses copistes, elle en a sauvé et scrupuleusement conservé les riches trésors ; elle a fait de ces textes commentés avec soin l'objet, l'aliment et la norme préférée de presque tous ses enseignements littéraires. Personne, que nous sachions, n'ose lui contester ce mérite. Au milieu des vicissitudes qui l'atteignirent jusqu'en ses œuvres les plus chères, ce culte des classiques a pu parfois languir ; jamais il ne s'est éteint. Et après plusieurs siècles d'une germination lente mais féconde, l'humanisme, nous le savons, eut sa renaissance que favorisèrent les hommes d'Eglise, et dont la Compagnie de Jésus, par son remarquable système d'études, contribua puissamment à régulariser l'essor.

Ce que les lettres doivent à ce zèle constant du clergé pour la haute culture et au soin éclairé qu'il prit d'exploiter, en faveur de la vérité chrétienne, les littératures païennes elles-

1. Lettre encyclique *Depuis le jour*, 8 sept. 1899.

mêmes, nous n'avons ni le désir ni le loisir de le rappeler en détail. Léon XIII [1] fait honneur à l'Église des plus brillants progrès accomplis dans le domaine littéraire par l'étude des grecs et des latins. C'est à la fois, pour nous, et l'opinion d'un maître et la sentence d'un juge.

Aussi ne saurions-nous relever trop sévèrement l'injustice notoire dont un critique contemporain s'est rendu coupable en affirmant « que les Jésuites cherchaient dans la lecture des anciens, non un instrument d'éducation morale et intellectuelle, mais simplement une école de beau langage [2]. » Ce jugement si éloigné de la vérité historique ne peut être pris au sérieux ; et le Père de Rochemonteix ne fait que rendre justice au célèbre programme d'études de sa Compagnie, lorsqu'il dit [3] : « S'il a soulevé des critiques, dont quelques-unes peuvent ne pas être sans fondement, il n'en a pas moins été, au XVII[e] et XVIII[e] siècles, le guide le plus parfait du pédagogue chrétien. Les grands éducateurs s'en sont servis ; Rollin et quelques autres écrivains se le sont approprié en plus d'un endroit, sans le citer dans leurs traités de pédagogie. »

C'est l'honneur de l'Eglise catholique d'avoir su utiliser et, pour ainsi dire, christianiser, en même temps que la pensée littéraire des anciens, leurs doctrines métaphysiques les mieux inspirées. Platon et Aristote, et Aristote plus que Platon, ont fourni les premiers matériaux et comme les pierres d'assise de cette grande construction philosophique ébauchée par les Pères, complétée dans sa substance par les docteurs du moyen âge, et qui sera l'impérissable gloire de l'intelligence humaine. L'Eglise ne méprise pas la raison ; elle la protège. Elle ne la déprime pas ; elle la dirige. La philosophie, à ses yeux, constitue l'élé-

---

1. Bref *Plane quidem*, 20 mai 1885.

2. G. Compayré, *Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle*, t. I, p. 190 (7e éd.). Cet ouvrage a été écrit dans un esprit hostile aux Jésuites et aux institutions catholiques : c'est l'œuvre d'un sectaire.

3. *Un collège des Jésuites aux XVIIe et XVIIIe siècles*, t. II, p. 5.

ment le plus important de la haute culture intellectuelle, et c'est pourquoi l'histoire de cette science se rattache par des liens si intimes et, nous pourrions dire, si indissolubles à l'histoire de l'éducation chrétienne et de la religion catholique elle-même.

Tant que la scolastique où se trouve la philosophie la plus profonde et la plus vraie, régna sans conteste dans les écoles, l'entendement humain, malgré quelques écarts, put se garer des erreurs funestes que l'esprit de mensonge sème perfidement sur ses pas. Par contre, c'est à une époque de décadence philosophique que le protestantisme, il y a quatre siècles, fit dans les rangs chrétiens des brèches si cruelles, et c'est dans les milieux les plus réfractaires aux influences thomistes et scolastiques que, de nos jours, le modernisme a ruiné de beaux talents qui eussent pu être d'utiles lumières.

Léon XIII, dans cette lettre au clergé français que nous avons déjà citée, demande que l'éducation chrétienne, sans négliger certains progrès nécessaires, reste néanmoins inébranlablement attachée à ses « traditions. » Et par traditions le docte Pontife entend deux choses : d'un côté, l'enseignement d'une philosophie basée sur les écrits des vieux docteurs, notamment de saint Thomas d'Aquin, et qui n'ait rien de commun avec le positivisme et le subjectivisme contemporains ; de l'autre, les anciennes méthodes littéraires dont on faisait jadis si grand cas et que, malheureusement, de nombreuses innovations modernes mettent çà et là en danger.

La parole du Pape vaut d'être citée intégralement :

Si, dit-il, depuis plusieurs années, les méthodes pédagogiques en vigueur dans les établissements de l'État réduisent progressivement l'étude de la langue latine, et suppriment des exercices de prose et de poésie que nos devanciers estimaient à bon droit devoir tenir une grande place dans les classes des collèges, les petits Séminaires se mettront en garde contre ces innovations inspirées par des préoccupations utilitaires, et qui tournent au détriment de la solide formation de l'esprit. A ces anciennes méthodes, tant de fois justifiées par leurs résultats, Nous appliquerions volontiers le mot de saint Paul à son disciple Timothée, et, avec l'apôtre, Nous vous dirions,

vénérables Frères : "Gardez-en le dépôt[1]" avec un soin jaloux. Si un jour, ce qu'à Dieu ne plaise, elles devaient disparaître complètement des autres écoles publiques, que vos petits Séminaires et collèges libres les gardent avec une intelligente et patriotique sollicitude. Vous imiterez ainsi les prêtres de Jérusalem qui, voulant soustraire à de barbares envahisseurs le feu sacré du Temple, le cachèrent de manière à pouvoir le retrouver et à lui rendre toute sa splendeur, quand les mauvais jours seraient passés.

Quels sont donc les nouveaux barbares dont le Pape, dans son classique langage, signale l'invasion imminente, et qu'il nous montre prêts à éteindre d'une main sacrilège le flambeau où s'alluma pendant tant de siècles le génie de l'homme ? C'est ce qu'il importe de rechercher.

Jusqu'ici, on le sait, dans le système pédagogique préconisé et mis en pratique par l'Eglise, on faisait à la littérature gréco-latine une très large place. Sans exclure, surtout au dernier siècle, l'histoire, la géographie, les sciences, ni même les langues vivantes[2], on se gardait bien de leur sacrifier les langues anciennes, « ces archives immortelles » de l'esprit humain, selon le mot très juste de Mgr Dupanloup.

Trois systèmes récents tentent de se substituer à l'antique méthode.

Il y a d'abord le système des *humanités modernes* établies en France, le 5 juin 1891, par M. Bourgeois, et que le Père Burnichon, voulant rappeler, avec le nom de l'inventeur, la qualité de la marchandise, a si bien dénommées les humanités « bourgeoises »[3]. Dans cette sorte d'enseignement, le grec et le latin disparaissent pour être remplacés par deux langues vivantes, l'allemand et l'anglais. Les humanités classiques ne sont pas encore mises hors la loi, mais on leur crée, dans l'enseignement nouveau, un rival prétentieux que l'on arme des plus redoutables privilèges[4].

1. I Tim. VI, 20.

2. Les remaniements subis, au début des temps modernes, par le *Ratio studiorum* des Jésuites, en sont la preuve.

3. *Etudes*, sept.-déc. 1891, p. 365.

4. Le réveil classique qui s'opère en France, par suite de la grande guerre, ramènera, espérons-le, les saines traditions.

Il y a ensuite le *système scientifique* inauguré par la Révolution française [1], dont les Allemands essayèrent en 1892, qu'un congrès de la libre pensée tenue à Prague récemment adopta comme base de l'enseignement moyen, et qui prévaut déjà en certains pays, surtout aux Etats-Unis. Les prôneurs de ce système sont convaincus que l'éducation progresse en raison directe de l'abondance des notions techniques dont on charge l'esprit des élèves. Conformément à ces idées, de lourds programmes s'élaborent, où figurent, avec quelques études littéraires, tous les arts et toutes les sciences naturelles, physiques, chimiques, économiques, sous leur forme la plus utilitaire : il s'agit, allègue-t-on, de préparer les jeunes gens aux luttes pour la vie.

Et de crainte qu'une telle multiplicité de matières scolaires n'effraie et ne décourage la nature paresseuse, on lui ménage par le *système électif* un moyen commode de conquérir sans trop de fatigues les grades qu'elle convoite. Le recteur de l'université de Harvard (Boston), M. Eliot, déclarait naguère « impossible » et « absurde » [2] l'ancienne méthode des programmes fixes communs à tous les étudiants d'une même catégorie. Son idéal, à lui, c'est l'individualisme, le libre choix fait par chaque élève, entre plusieurs séries de cours donnant droit aux mêmes diplômes, de l'une de ces séries parallèles jugée la plus facile, la plus expéditive et, disons le mot, la plus pratique.

Instruction pratique, c'est-à-dire immédiatement convertible en espèces sonnantes, tel est aujourd'hui pour un grand nombre l'objectif principal, unique même, de l'éducation.

Faut-il donc s'extasier devant ces systèmes nouveaux et les croire, sous peine de mériter quelque note infamante, bien supérieurs aux vieux procédés classiques? Et pour commencer par le dernier, le système électif, y a-t-il vraiment lieu de s'applaudir de ce qu'une si grande et si alléchante liberté soit laissée aux élèves dans le choix des programmes?

---

1. L'abbé Allain, dans *Revue des Questions historiques*, t. XL, p. 477.
2. Schwickerath, *Jesuit education*, p. 312.

Pendant des siècles on a pensé que l'éducation était une œuvre d'autorité, qu'elle avait pour mission de former et de discipliner l'âme juvénile, en soumettant ses facultés à une règle, en lui imposant un travail défini, en lui apprenant à lutter contre les obstacles, en la mettant aux prises avec des difficultés qui exercent la constance, sollicitent l'effort, aguerrissent contre des difficultés plus sérieuses. L'électivisme traite de haut cette pédagogie séculaire qu'il estime surannée : loin de gêner le caprice, il le cultive ; loin de refréner l'esprit d'indépendance, il laisse flotter les rênes.

Le jeune homme choisit, au hasard de ses goûts, le programme d'études le plus attrayant pour lui ; il préférera aux mathématiques le dessin, à la philosophie la botanique, à un cours de littérature quelques leçons de musique. Mais à cet âge, est-il bien sûr de savoir ce qui, en réalité, lui convient davantage? L'avenir n'est-il pas un livre encore scellé pour lui ? Ses maîtres, ses parents eux-mêmes, peuvent-ils, sans crainte d'errer, lui désigner d'avance, à l'exclusion de telles autres matières, celles dont l'étude pourra lui être plus profitable et d'un plus lucratif rendement?

Aussi bien, beaucoup d'éducateurs d'Europe et d'Amérique sont loin de partager, à l'endroit du système électif, l'enthousiasme du recteur Eliot. Nous citerons en particulier le très significatif témoignage d'un de ses confrères de Harvard, le professeur Münsterberg : « Un enfant, dit ce dernier [1], qui ne suit que les cours pour lesquels il a du goût, peut apprendre une infinité de belles choses ; il n'apprendra jamais cette chose grande entre toutes : faire son devoir. Ce n'est pas en fuyant les difficultés qu'on s'habitue à les vaincre. Pour faire ce que l'on veut, pas n'est besoin de formation pédagogique : le ruisseau suit toujours la pente de la colline. » Citons encore ces judicieuses paroles d'un ancien recteur du collège de Princeton,

1. Schwickerath, *ouv. cit.*, p. 319.

le Dr McCosh [1] : « A Harvard, un jeune homme peut choisir son programme d'études entre deux cents, dont un bon nombre respirent le plus pur dilettantisme. Mieux vaut la vieille éducation à base de grec et de latin, de philosophie et de mathématiques, qu'une instruction hâtive et fragmentaire, faite d'une analyse du drame français au XVIIIe siècle, d'un peu de musique et d'autres choses semblables ».

Le Dr McCosh, on le voit, n'éprouve guère d'admiration pour le système électif, et des paroles rapportées ci-dessus nous sommes en droit de conclure qu'il n'admire pas davantage le système scientifique.

Il a raison. Et n'y aurait-il, pour nous en convaicre, que l'expérience faite il y a quelques années en Allemagne, cet argument ne manquerait pas de valeur. Sur avis officiel, on y avait remplacé plusieurs exercices classiques de grammaire et de littérature par des études plus scientifiques et plus modernes. Les résultats ne se firent pas attendre. Bientôt la décadence de l'éducation fut telle que, neuf ans après cette soi-disant réforme, l'autorité gouvernementale, effrayée de son œuvre, jugeait et décrétait qu'il fallait revenir aux anciennes méthodes [2].

Rien d'étonnant en cela.

Les sciences sont sans doute de puissants foyers d'instruction, des éléments précieux et des facteurs nécessaires du progrès et de la fortune d'un peuple ; elle ne sont pas, à proprement parler et d'une façon générale, des instruments d'éducation. On aura beau entasser dans l'esprit des jeunes gens mille notions scientifiques, étaler sous leurs yeux toutes les découvertes les plus récentes, leur parler de l'accent le plus moderne chimie, physiologie, biologie, industrie, hygiène ; on créera ainsi en eux ce que Mgr Dupanloup appelait « un bazar mnémonique », on fera de leur intelligence, selon l'expression du Père Burnichon, « un capharnaüm » merveilleusement garni. On ne formera dans ces

---

1. *Ibid.*, p. 316.
2. *Ibid.*, pp. 289-291.

jeunes âmes ni le sens esthétique, ni l'instinct de la pénétration, ni la rectitude du jugement, ni l'habitude du raisonnement, ni aucune de ces qualités dont l'ensemble doit pourtant faire l'objet et être le fruit de l'œuvre éducative.

Et c'est ici que nous touchons du doigt l'erreur grave où tombent les souteneurs de l'éducation dite pratique. On croit, disait Brunetière [1] avec son habituelle sagacité, que l'objet de l'enseignement secondaire est de munir l'enfant ou le jeune homme de toutes les notions dont il aura besoin pour se tirer d'affaire dans la vie. C'est ce qui pourrait, à la rigueur, se soutenir, si ces notions n'étaient que de l'ordre moral, ou encore, et d'un seul mot, s'il ne s'agissait que d'éducation »; et l'illustre écrivain d'ajouter [2]: « L'enseignement professionnel est une chose et l'enseignement secondaire en est une autre. Est-ce que l'école primaire est le lieu d'apprentissage des enfants qui reçoivent ce premier dégré d'instruction? Est-ce qu'on y forme des maçons et des peintres en bâtiment? des forgerons et des typographes? des boulangers et des mécaniciens? Développons donc autant qu'on le voudra l'enseignement professionnel. Mais ne versons pas, pour ainsi dire, cet enseignement dans le cadre de l'enseignement secondaire, ou du moins sachons que, si nous le faisons, il y a lieu de douter que le premier y gagne, et nous aurons anéanti le second. »

N'est-ce pas là le langage d'un homme sensé?

Non, il ne faut pas sacrifier à l'enseignement spécial, quelque utile qu'il soit, la culture générale. Avant de faire, nous ne dirons pas seulement des médecins et des avocats, mais des négociants, des industriels, des agronomes, il importe de former des hommes, de développer dans l'adolescent par un travail suivi, gradué, progressif, les diverses facultés dont son esprit est doué, et de lui faciliter ainsi les moyens de s'ouvrir, dans la pratique de la vie, une voie honorable, et de se créer une situation en

---

1. *Questions actuelles*, App., *Pour les humanités classiques*, p. 404.

2. *Ibid.*, pp. 405-406.

conformité avec ses talents. Cette culture préalable consiste moins à semer pêle-mêle toutes sortes de connaissances qu'à labourer, ameublir, et fertiliser le sol. Un constructeur de navires disait un jour au directeur d'un collège américain[1] : « Je ne vous demande pas d'enseigner mon art en classe ; préparez-moi des jeunes gens intelligents, je me charge du reste ».

L'expérience démontre, — et de nombreux témoignages en attestent hautement le fait, [2] — que non seulement dans les carrières libérales, mais même dans celles qui relèvent de l'agriculture, du commerce, et de l'industrie, une solide instruction générale, antérieure aux études professionnelles, est un principe de force et un gage de supériorité. On le comprend sans peine : plus l'esprit s'est exercé dans des travaux qui ont pour effet d'accroître ses énergies et d'étendre son rayon d'action, plus aussi, et par cela même, il possède d'aptitude à exploiter les divers domaines de l'activité économique et sociale.

On parle beaucoup, à cette heure, de gymnastique corporelle ; et, certes, bien volontiers nous reconnaissons le côté utile des mouvements si variés qui, en assouplissant les membres, en développant les muscles, en activant et en réglementant le service des sens, impriment à tout l'être humain une belle et saine vigueur. Ces exercices, contenus en de sages limites, font partie d'un système complet d'éducation ; ils cessent d'ordinaire avec l'éducation elle-même, mais la vigueur acquise demeure. Ainsi en est-il de la gymnastique intellectuelle à laquelle les meilleures méthodes d'enseignement assujettissent toutes les facultés de

---

1. Schwickerath, *ouv. cit.*, p. 302.

2. *Ibid.*, p. 306.—Voir à ce sujet un discours très concluant de M. Fyen, directeur de l'Ecole polytechnique de Montréal (*Revue Canadienne*, oct. 1908, pp. 319-321). M. Fyen ne se contente pas d'affirmer l'importance des humanités en général pour former des ingénieurs ; il ajoute : "L'expérience l'a prouvé : dans l'industrie, au moment où les théories, lentement absorbées, trouvent leur application, les ingénieurs dont les études techniques ont été précédées de bonnes humanités *latines*, marchent de l'avant et laissent loin derrière eux leurs concurrents humanistes modernes." Voir encore *Revue Canadienne* (janv. 1913), pp. 17-18.

l'âme, l'esprit, la mémoire, l'imagination, le jugement. Il y a là des exercices en apparence inutiles, et dont la plupart des élèves, une fois lancés dans le tourbillon de la vie, garderont à peine le souvenir. Mais l'esprit éveillé, mais la mémoire fécondée, mais le jugement rectifié, mais l'imagination ouverte, avivée et disciplinée, resteront. Sur le sillon refermé flottent les épis mûrs.

Admettons, disent les partisans des humanités modernes, qu'avant que le jeune homme s'adonne à des études spéciales et professionnelles, il soit bon de le retenir pendant quelques années dans des exercices propres à former son esprit et à marquer toutes ses facultés d'une forte et durable empreinte. Faut-il donc pour cela remonter le fleuve du temps jusqu'aux âges ténébreux de la Grèce et de Rome? et au lieu d'aller si loin, et en les exhumant avec tant d'effort, interroger les vieilles littératures fossiles, ne vaut-il pas mieux que maîtres et élèves concentrent leur attention sur des langues et des littératures vivantes?

Le problème ainsi posé met en question les humanités classiques où les études gréco-latines tiennent un si haut rang.

Nous avons dit que l'Eglise se montra toujours soucieuse de favoriser ces études. Des raisons très graves d'ordre religieux lui en faisaient un devoir. Le latin, on le sait, est l'idiome liturgique par excellence et, pour tous les Occidentaux, la langue du culte et de la prière publique. C'est, de plus, dans les littératures anciennes que se conserve, comme en d'inaltérables monuments, le dépôt des vérités scripturales et des traditions catholiques. L'exégèse, la théologie, la philosophie chrétienne, portent avec orgueil ces vieux vêtements classiques. Le latin spécialement, par son énergie, sa précision, son relief, par la majesté calme de son verbe et la fixité lapidaire de ses formules, est une langue éminemment doctrinale. Quoi de surprenant que l'Eglise en fasse, dans ses séminaires et ses universités, l'instrument obligé de l'enseignement théologique et philosophique [1], et que, pour

1. Voir la lettre de l'Eminentissime Préfet de la S. C. des Etudes (1er juillet 1908) sur l'usage du latin dans les séminaires.

préparer les élèves à cet enseignement, elle leur impose dans les maisons qu'elle dirige l'étude des auteurs anciens?

A cette considération se joignent, en faveur des humanités classiques, des motifs d'une portée plus générale. Les études gréco-latines ont une importance littéraire que les meilleurs éducateurs s'accordent à reconnaître. Elles forment et elles instruisent : elles sont un excellent moyen de culture, en même temps qu'une source abondante d'érudition.

Rien n'égale, en effet, l'aptitude des langues anciennes à exercer les jeunes esprits. L'étude de ces langues, dit le Père Burnichon [1], « demande un travail plus long, plus intense et, disons-le hardiment, plus intellectuel, partant plus fructueux, qu'aucune des langues vivantes qu'on leur substitue dans les humanités modernes [2]. » A quoi cela tient-il? au jeu plus profond, au caractère plus savant, au cachet plus philosophique de leur mécanisme.

Nous ajouterons que cela tient encore à la différence de mentalité des anciens et des modernes. Toutes les langues vivantes portent en elles un fond commun d'idées, d'impressions, d'aspirations, de préoccupations, que l'étudiant saisit sans peine, et qu'il a tôt fait de transférer d'un idiome dans un autre [3]. La pensée classique, elle, parce qu'elle est ancienne, et surtout quand elle est païenne, s'enveloppe d'un voile moins transparent; il faut, pour la saisir sous les images et les allusions qui la recouvrent, que l'esprit sorte de lui-même, de la sphère intellectuelle où il se meut, du milieu social où il s'agite. C'est un labeur et une conquête.

Ce labeur féconde le talent; cette conquête orne et enrichit toutes les facultés.

Par la fréquentation d'auteurs qui ont porté si haut la perfec-

---

1. *Etudes*, nov. 1891, p. 348.

2. C'est une réelle gymnastique, et voilà sans doute pourquoi en Allemagne les établissements d'instruction classique s'appellent gymnases.

3. Burnichon, *art. cit.*

tion de la forme, le goût s'acquiert, le sens esthétique se développe, s'épure, s'ennoblit. L'intelligence prend contact avec les civilisations antiques et leurs œuvres les plus célèbres : elle en admire l'éclat, elle en constate aussi le vide trompeur, et elle se met, par là même, en mesure de mieux apprécier ce que le christianisme a fait pour le progrès véritable des lettres. Dans la mémoire s'accumulent des faits, des images, mille souvenirs littéraires, mille narrations historiques, mille considérations morales, religieuses, sociales, toutes choses dont se compose l'héritage intellectuel des siècles glorieux [1].

Nous ne pourrions, sans nous amoindrir nous-mêmes, mépriser un tel trésor. Nous avons besoin du passé et, dans une forte mesure, nous en vivons. Les littératures modernes roulent dans leurs flots l'or des âges disparus. Ouvrons un dictionnaire : que de racines grecques et latines nous permettent, par la connaissance des idiomes auxquels elles appartiennent, d'étudier à sa source, et d'approfondir dans ses éléments la langue que nous parlons [2] !

Nous devons immensément aux langues anciennes, surtout au latin. C'est ce que le père Burnichon démontre dans le remarquable article dont nous nous sommes déjà inspiré et que nous voudrions pouvoir reproduire tout entier. « La langue française, dit-il [3], est fille des langues classiques ; à part un nombre relativement faible de mots, la plupart d'origine germanique, elle est sortie spontanément du latin. Soit directement, soit par l'intermédiaire du latin, le grec lui a fourni un

---

1. Lamartine s'écriait un jour : " Si toutes les vérités mathématiques se perdaient, le monde industriel, le monde matériel subiraient sans doute un grand dommage, un immense détriment ; mais si l'homme perdait une seule de ces vérités morales dont les études littéraires sont le véhicule, ce serait l'humanité tout entière qui périrait. " (Réplique à Arago, 24 mars 1837.)

2. Le latin, toutefois, est d'une utilité plus générale que le grec, et l'on sait que l'Église, dans ses collèges et ses séminaires, fait au premier la place plus large qu'au second.

3. *Etudes, end. cit.*, p. 353.

apport considérable ». C'est donc dans les humanités classiques que notre langue se retrempe, par elles qu'elle s'enrichit de vocables nouveaux, par elles aussi qu'elle s'immunise contre les tours et les termes exotiques dont certains idiomes chaque jour plus envahissants la menacent [1].

Et pourquoi ne pas dire que l'étude des lettres anciennes convient particulièrement à notre caractère et à notre vie nationale? Le Canadien français est issu de race latine; sur son âme ardente et fière rayonne le génie latin. Sans se dérober à toute visée utilitaire, d'instinct et de cœur il tend vers l'idéal. La haute culture classique s'harmonise mieux que toute autre avec l'idée qu'il se forme de la civilisation et du progrès, avec l'objectif qu'il poursuit, avec les aspirations qu'il caresse, avec la vocation de prosélytisme religieux et d'apostolat social dont il sent en son cœur brûler la flamme.

Voulons-nous donc exclure de l'enseignement secondaire l'étude de toute langue vivante, de toute science et de tout art pratique? Loin de nous pareille pensée. Il faut, dans l'éducation de la jeunesse, tenir compte des conditions de la société et des nécessités de la vie. Et c'est pour cela qu'il est désirable, non pas qu'on dénature les humanités classiques en les transformant en un système d'études tout différent, non pas qu'on les discrédite et qu'on les relègue dans l'ombre en leur suscitant un enseignement rival mis sur le même pied qu'elles et investi des mêmes privilèges [2], mais bien qu'on leur adjoigne avec prudence et discrétion ce qui peut en être l'indispensable complément. Il faut surtout qu'aux jeunes gens destinés par un goût inné et de spéciales aptitudes au commerce, à l'industrie, au génie civil, on ouvre des écoles qui les y préparent, et qu'on

---

1. *Ibid.*, p. 354. — Voir un remarquable article de M. René Doumic sur *le Retour à la culture française* (*Revue des Deux Mondes*, 15 nov. 1914).

2. M. Fouillée adjurait naguère ses compatriotes de supprimer cette bifurcation en humanités classiques et humanités modernes. (*Questions actuelles*, t. XLIV, pp. 207-208). Cf. *Quest. act.*, t. CX, pp. 613 et suiv., t. CXV, pp. 449 et suiv.

leur dispense, l'heure venue, un enseignement technique approprié.

La formation classique, celle du moins qui est complète, et qui conduit aux fonctions sociales les plus élevées, demeurera l'apanage d'une jeunesse d'élite.

Et si, après cela, l'on nous accuse de vouloir, en dépit de notre époque et de ses tendances égalitaires, créer ou maintenir une aristocratie, nous n'y contredirons pas. Même au XX[e] siècle, des groupes choisis sont nécessaires. Nous dirons davantage : ce sont surtout les sociétés démocratiques qui ont besoin de savoir, de littérature, de philosophie, d'éloquence, de cette distinction de l'esprit, de cette suprématie de l'idée, de cette supériorité de l'intelligence qui, à défaut de blason, élèvent au-dessus du peuple certains hommes et placent comme naturellement l'autorité entre leurs mains.

Là est la vraie noblesse.

Elle n'habite plus dans des châteaux crénelés. Sachons lui faire un berceau digne d'elle et un foyer d'influence dans les ateliers où s'élabore la pensée humaine, et dans les chambres d'étude où se préparent les ouvriers et les pionniers de l'avenir.

———

APPENDICE

—

L'EGLISE ET L'ÉDUCATION AU CANADA

Nous touchons au terme de notre étude sur l'éducation considérée à la double lumière de l'histoire et des principes chrétiens.

Ce qui ressort de cet exposé, moins complet que nous l'eussions désiré, suffisant cependant pour corriger bien des erreurs et écarter bien des préjugés, c'est que l'Eglise du Christ, en droit comme en fait, est le premier pouvoir enseignant, et qu'on ne saurait citer un seul progrès scolaire dont elle n'ait été l'initiatrice bienfaisante, ou qu'elle n'ait approuvé de toute l'autorité de sa parole et secondé de toute la générosité de ses efforts.

Cette vérité, l'histoire générale de la civilisation chrétienne en est pleine, et,—nous sommes fiers de l'ajouter,—nos annales, dès leur premières pages, font écho à celles de toutes les nations pour la redire et la proclamer hautement.

Notre intention n'est pas d'offrir ici au lecteur, même en raccourci, la narration des faits et la description des œuvres qui ont marqué, d'étape en étape, la marche souvent lente, et gênée par mille obstacles, de l'éducation populaire et supérieure en notre pays. De consciencieux historiens ont déjà, en partie du moins, exécuté ce travail. Appuyé sur les données très véridiques de ces auteurs, nous voulons, conformément au but de la présente étude, faire la synthèse des idées et des entreprises relatives à l'éducation au Canada sous le régime français d'abord, puis sous la domination anglaise, et recueillir les enseignements, gros de conséquences, qui s'en dégagent.

I.—SOUS LE RÉGIME FRANCAIS

Avant même que Mgr de Laval eût fondé sur ses bases hiérarchiques l'Eglise de Québec, des écoles étaient ouvertes aux enfants sauvages et aux fils des colons français. L'apostolat n'est pas seulement une force agissante, c'est aussi, et tout d'abord, une flamme éclairante : nos premiers missionnaires, Récollets et Jésuites, furent, par l'instinct même de leur sublime vocation, les premiers institu-

teurs de la patrie canadienne [1]. Ce qu'ils faisaient, dès le début de la colonie, pour l'instruction des garçons, des vierges admirables, les Ursulines à Québec, les Sœurs de la Congrégation à Montréal, l'accomplissaient de leur côté pour l'instruction des filles.

L'arrivée du premier évêque de Québec en 1659 imprima au travail éducateur un vigoureux élan. Non content de favoriser le collège des Jésuites déjà existant [2], le prélat se rendit compte qu'il y avait place dans le pays pour de nouvelles institutions scolaires, et c'est grâce à son zèle clairvoyant, à ses libéralités et à celles de son clergé, que l'on vit tour à tour surgir du sol vierge de la Nouvelle-France le grand et le petit Séminaire de Québec, les écoles de Saint-Joachim, du Château-Richer, de la Pointe-de-Lévy, de l'Ile d'Orléans, et d'autres encore [3].

Vers le même temps, les Sulpiciens ouvraient des petites écoles dans la ville de Montréal. Puis, peu après, l'Institut des Frères Charon commençait de se livrer non seulement à l'éducation de l'enfance, mais encore à l'œuvre capitale du recrutement et de la formation des maîtres, tandis que, aux Trois-Rivières et ça et là dans les campagnes, quelques particuliers assumaient, eux aussi, les humbles fonctions de l'enseignement populaire [4].

Déjà donc, dès le XVII[e] siècle, surtout par l'action prévoyante de l'Eglise, l'enseignement primaire fonctionnait au Canada dans les villes et en plusieurs villages. Sous la même impulsion, l'enseignement secondaire faisait modestement, et bien méritoirement, ses débuts [5]. Même l'enseignement spécial, dont on fait aujourd'hui si grand cas, tenait une place dans les sollicitudes des éducateurs ecclésiastiques de cette époque, et l'on en trouve des traces tant à Montréal [6] qu'à Québec [7], où des établissements furent fondés pour préparer aux métiers et aux arts les plus pratiques les enfants du peuple.

Au siècle suivant et jusqu'à la fin du régime français, nous voyons

---

1. J.-B. Meilleur, *Mémorial de l'éducation du Bas-Canada*, pp. 2, 3, 13, (Montréal, 1860). — Cf. C.-J. Magnan, l'*Enseignement primaire*, oct. 1916.

2. P. de Rochemonteix, *Les Jésuites et la Nouvelle-France au XVIIIe siècle*, t. I, pp. 207-210.

3. L'abbé A.-E. Gosselin, *L'instruction sous le Régime français*, I P., ch. III (Québec, 1911).

4. *Ibid.*, I P., ch. VI. — Pour plus de détails, nous renvoyons le lecteur au travail très clair, très documenté et très substantiel de M. l'abbé Gosselin (aujourd'hui Mgr Gosselin).

5. Cf. Rochemonteix, *ouv. cit.*, t. I, pp. 211 et suiv.; t. III, pp. 366 et suiv.

6. Ecole des Frères Charon (Gosselin, *ouv. cit.*, I P., ch. V).

7. Ecole fondée par Mgr de Laval à Saint-Joachim (Gosselin, *ouv. cit.*, II P., ch. V.).— De plus, les Jésuites dans leur collège enseignaient l'hydrographie (Rochemonteix, *ouv. cit.*, t. I, p. 214; t. III, p. 368).

l'œuvre éducatrice si heureusement commencée se poursuivre sans bruit, mais non sans succès. Quelques établissements nouveaux, les Ursulines aux Trois-Rivières, l'Hôpital-Général à Québec, le collège de Saint-Raphaël à Montréal, les Sœurs de la Congrégation en plusieurs localités et jusqu'en Acadie [1], étendent peu à peu le cercle de l'instruction populaire et moyenne. Dans les paroisses rurales, des maîtres laïques, encore peu nombreux il est vrai, groupent les enfants qu'ils peuvent réunir autour de quelques écoles élémentaires. Ce sont ces écoles que recommandait à ses prêtres Mgr de Saint-Vallier, lorsqu'il écrivait (en 1700) [2] : « Etant nécessaire que les curés veillent sur les personnes qui font les petites écoles, et sur la manière dont ils les font, nous désirons qu'on leur laisse le soin de les faire faire par les personnes qu'ils jugeront les plus propres à y être employées, dont nous désirons cependant qu'ils donnent l'inspection plus particulière et plus immédiate à un ecclésiastique qui leur soit soumis ».

C'est donc avec raison qu'à la fin du dix-huitième siècle Mgr Hubert, dans un mémoire dont nous parlerons plus loin, croyait devoir défendre en matière scolaire, contre des imputations infamantes, l'honneur du clergé canadien. « Un écrivain calomnieux, disait-il [3], a malicieusement répandu dans le public que le clergé de cette province s'efforçait de tenir le peuple dans l'ignorance pour le dominer. Je ne sais sur quoi il a pu fonder cette proposition téméraire, démentie par les soins que le dit clergé a toujours pris de procurer au peuple l'instruction dont il était susceptible. La rudesse du climat de ce pays, la dispersion des maisons dans la plupart de nos campagnes, la difficulté pour les enfants d'une paroisse de se réunir tous dans un même lieu, surtout en hiver, aussi souvent qu'il le faudrait pour leur instruction, l'incommodité pour un précepteur de parcourir successivement chaque jour un grand nombre de maisons particulières ; voilà des obstacles qui ont rendu inutiles les soins de plusieurs curés que je connais ».

Ces dernières paroles de l'Évêque de Québec nous font très bien entendre pourquoi, malgré tous les efforts et tous les sacrifices, l'instruction populaire ne put jadis se répandre plus rapidement au Canada. Elle nous permettent en même temps de répondre à l'accusation grave renouvelée depuis Mgr Hubert, sur ce même sujet de l'éducation par quelques écrivains canadiens contre l'Eglise.

Ces auteurs reprochent au clergé, régulier et séculier, de ne s'être pas suffisamment employé à instruire les enfants des colons français.

---

1. Meilleur, *ouv. cit.*, pp. 28, 35, 48, 56 ;—aussi *Mandements des Evêques de Québec*, vol. I, p. 374 et pp. 548-549.

2. *Mandements*, etc., vol. I, p. 412.

3. *Mandements*, etc., vol. II, p. 374.

L'un d'eux va même jusqu'à prétendre que, par une sorte d'inavouable préjugé, prêtres et gouvernants les laissaient délibérément grandir dans l'ignorance [1]. Assertion blessante et injuste, et dont M. l'abbé Gosselin a fait naguère pleine justice [2]. On ne saurait admettre que le pouvoir civil se soit alors complètement désintéressé des choses de l'éducation. Ce qui est vrai, c'est qu'il avait confiance dans le clergé dont il connaissait et appréciait le zèle, et qu'au lieu d'organiser lui-même un enseignement d'Etat, il crut préférable de laisser à l'action de l'Eglise [3] et à celle des particuliers, tout en les secondant, ce qui, en réalité, relève d'elles. De cela, loin de le blâmer, nous ne pouvons au contraire que le féliciter.

Il en est résulté pour le peuple canadien-français une formation nationale à base essentiellement religieuse [4]. On doit sans doute regretter que des obstacles d'ordre matériel se soient opposés à une diffusion plus large de l'instruction profane parmi nos populations rurales. Mais ce dont il y a lieu de se réjouir, c'est que cette instruction, malgré ses lacunes, ait été si fortement imprégnée de christianisme théorique et pratique, et qu'elle ait pu, par là même, donner à la patrie ces générations de chrétiens robustes que furent nos pères et qui nous ont transmis, avec l'héritage de leur foi, celui de leurs vertus parfois héroïques et de leurs exemples toujours admirables et réconfortants.

Rien, dans toute notre histoire, ne nous paraît plus remarquable que cette survivance, à travers d'infinis périls, de nos traditions et de nos croyances catholiques. Or, l'effet n'est pas sans cause, l'arbre ne peut croître ni fleurir sans racines. Entre tous les moyens dont la Providence s'est servie pour maintenir intacte, en même temps que la vitalité de notre race, l'intégrité souvent menacée de notre foi, nous ne croyons pas nous tromper en plaçant au premier rang, avec le choix judicieux des colons, l'atmosphère religieuse et saine de nos établissements scolaires.

II.—Sous le régime anglais

a) *La province de Québec.*

Les plaines d'Abraham ont vu expirer avec Montcalm la domination française ; et voici que s'ouvre pour nous une époque décisive

---

1. Garneau, *Histoire du Canada*, t. I, p. 183 (2e éd.). Dans une édition subséquente, ce passage a été remanié en un sens un peu moins injurieux pour le clergé et le pouvoir civil.

2. *Ouv. cit.*, I P., ch. VII.

3. Voir abbé Auguste Gosselin, *Mgr de Pontbriand*, p. 211.

4. "Dans les écoles, on s'applique sur toutes choses à former les mœurs des enfants et à leur inspirer beaucoup d'amour et de respect pour la religion, dont on leur fait connaître les maximes" (Mgr Hubert, *Mand. des Ev. de Québec*, vol. II, p. 390).

où, par suite du changement de notre constitution politique et de l'apparition de nouveaux éléments sociaux, l'histoire de l'éducation au Canada va se partager en plusieurs ramifications diverses.

Evidemment, c'est le Bas-Canada, devenu plus tard la province de Québec, qui nous intéresse davantage, et c'est sur cette partie la plus ancienne du pays que d'abord, et plus volontiers, nous attacherons nos regards.

On comprend que les graves événements militaires et administratifs, qui marquèrent la prise de possession du Canada par l'Angleterre, aient eu sur l'état des écoles populaires une répercussion funeste. Des ennemis de notre race, mus par le désir d'en amoindrir l'influence, allaient jusqu'à affirmer que le nombre des personnes sachant lire et écrire, dans chaque paroisse, constituait une infime minorité[1]. L'évêque de Québec, Mgr Hubert, dans un mémoire que nous avons déjà cité, jugea de son devoir de repousser cette injure. Après avoir mentionné les diverses institutions scolaires où l'on enseignait aux enfants les éléments de l'instruction, le prélat ajoutait[2] : « Je suis fondé à croire que, sur un calcul de proportion, on trouverait facilement dans chaque paroisse entre 24 ou 30 personnes capables de lire et d'écrire[3]. »

Au surplus, nous ne contestons pas, et tous nos historiens admettent que l'instruction traversait une période de malaise.

L'oligarchie anglaise crut le moment propice pour imposer aux Canadiens une mesure qui, sous des dehors de dévouement à la science et aux lettres, tendait en définitive à l'extinction même du sentiment français et de la foi catholique. Il s'agissait d'établir, comme couronnement d'une organisation scolaire mal définie, un collège universitaire assujetti à l'Etat, et où protestants et catholiques[4] se coudoieraient dans une sorte de fraternité intellectuelle exempte de toute préoccupation religieuse. C'était, au Canada, la première tentative faite en faveur d'un système d'éducation mixte et, partant, neutre. Mgr Hubert, dont on sollicita l'avis, opposa au projet de loi une réponse prudente et ferme[5]. L'histoire regrette que son coadjuteur, Mgr Bailly, jouant le rôle de conciliateur et de courtisan de la puissance politique, se soit fait en cette circonstance, à l'encontre des principes qu'il avait le devoir de défendre, l'avocat de la

---

1. *Mandements*, vol. II, p. 390.
2. *Ibid.*
3. Cf. Chauveau, l'*Instruction publique au Canada*, p. 56.
4. *Ibid.*, pp. 57-58.
5. *Mandements*, vol. II, pp. 385 et suiv.

neutralité scolaire en ce pays[1]. Ce ne fut là du reste, dans tout le clergé, qu'une voix isolée et sans écho.

Le projet mourut dans l'œuf, mais pour renaître quelques années plus tard sous le nom d'*Institution royale*. Cette nouvelle organisation, toute dépendante du gouvernement, mettait à sa merci les établissements scolaires de tout degré subventionnés par l'Etat[2]. L'influence du clergé, et l'instinct de conservation religieuse que deux siècles de christianisme avaient ancré au cœur de notre peuple, suffirent pour détourner les enfants catholiques de la fréquentation d'écoles destinées à tuer leur foi et à adultérer leur sang. Vainement la société dite « d'Ecole britannique et canadienne » vint-elle au secours des écoles royales et chercha-t-elle, par le miroitement de la méthode lancastrienne, à vaincre les résistances[3]. Les défiances continuèrent, plus générales et plus vives.

D'autre part, les campagnes, à cette époque critique, n'étaient pas aussi dépourvues d'instruction que d'aucuns l'ont prétendu[4]. Le clergé catholique faisait des efforts considérables pour diminuer le nombre des illettrés, et nous avons la preuve que les écoles dues à ses soins pouvaient fournir plusieurs sujets aux maisons d'enseignement secondaire et supérieur[5].

Aussi bien, n'était-ce pas dans la haute culture intellectuelle que les Canadiens français trouvaient alors l'arme la plus immédiatement utile à leurs luttes patriotiques? Un réseau d'écoles primaires répandues par tout le pays eût sans doute rendu au peuple de précieux services. Il importait bien davantage qu'en des centres d'instruction, tels que le séminaire de Québec et le collège des Sulpiciens de Montréal, auxquels s'ajoutèrent bientôt d'autres institutions similaires[6], fussent formés les hommes appelés à défendre sur le terrain constitutionnel les droits de notre race et de notre religion. Le clergé, en concentrant sur l'œuvre des études classiques son attention et ses sacrifices, fit preuve d'une clairvoyance à laquelle on n'a peut-être pas suffisamment rendu hommage. Ces sacrifices

1. *Ibid.*, pp. 308, et suiv.

2. Meilleur, *ouv. cit.*, pp. 74-75; Chauveau, *ouv. cit.*, pp. 61-65.

3. Voir *Le Canadien*, 1823, n. 38-40.

4. Garneau, *Hist. du Canada*, t. III, p. 65 (2e éd.).

5. *Procédés de la Chambre d'Assemblée*, p. 13 (Québec, 1815): témoignage du grand vicaire Doucet.

6. Le collège de Nicolet fondé en 1804 par le Rév. M. Brassard, le collège de Saint-Hyacinthe fondé en 1812 par le Rév. M. Girouard, le collège de Sainte-Thérèse fondé en 1824 par le Rév. M. Ducharme, le collège de Chambly fondé en 1825 par le Rév. M. Mignault, le collège de Sainte-Anne fondé en 1827 par le Rév. M. Painchaud, le collège de l'Assomption fondé en 1832 par le Rév. M. Labelle aidé des Drs Cazeneuve et Meilleur, etc., etc., (Meilleur, *ouv. cit.*).

furent récompensés par une prompte efflorescence littéraire et scientifique, laquelle devait bientôt, grâce à la création d'un enseignement universitaire catholique et français, recevoir son digne complément. La fondation en 1852, par le séminaire de Québec, de l'Université Laval, —fondation indépendante, comme du reste toutes les précédentes, de l'autorité civile,—fut comme l'épanouissement, en terre canadienne, de l'arbre scolaire planté par le clergé, fécondé de ses sueurs, entretenu de ses deniers, soutenu et développé par ses sympathies et son dévouement.

Mais revenons à l'enseignement primaire.

Les uns, nous l'avons vu, s'en préoccupaient comme d'un moyen d'angliciser et de protestantiser peu à peu tout le pays [1]. D'autres, dans leur souci d'accroître notre prestige et notre influence nationale, regrettaient que l'instruction populaire fût encore trop restreinte, mais ne savaient comment remédier au mal.

Dans une enquête tenue devant la Chambre d'Assemblée en 1815, le Supérieur du Séminaire de Québec, M. Robert, après avoir constaté l'échec de l'Institution royale, se prononça pour une organisation scolaire dirigée par l'Eglise et par les parents et, à cet effet, énonça l'idée d'une loi des écoles de fabrique [2]. Neuf ans plus tard, un autre Supérieur du Séminaire, M. Parent, à l'occasion d'une nouvelle enquête de la Chambre d'Assemblée concernant l'éducation, renouvelait la même suggestion [3]. Cette année-là même, conformément au vœu d'hommes si compétents, un projet de loi fut adopté, autorisant les fabriques de paroisse à doter et à contrôler, moyennant l'assentiment de l'autorité ecclésiastique, des écoles élémentaires [4]. Nous n'avons pas à rechercher quels avantages la cause de l'éducation aurait été en état de retirer de cette institution scolaire vraiment paroissiale, si on l'eût developpée et perfectionnée au lieu de l'amoindrir par de multiples essais de législation divergente. Plusieurs estiment qu'elle eût pu servir de base à un système général d'éducation conforme en tout point aux principes catho-

---

1. Chose déplorable: alors, comme aujourd'hui, il se trouva, quoiqu'en petit nombre, des Canadiens français n'ayant d'autre idéal que de fusionner les races et de concilier les croyances, et faisant en cela cause commune avec nos pires ennemis.

2. *Procédés de la Chambre d'Assemblée*, Québec, 1815, p. 9. "Il conviendrait infiniment mieux, disait M. Robert, de laisser le soin de l'éducation de la jeunesse dans les paroisses de campagne au curé et aux principaux habitants du lieu tant pour le choix des maîtres que pour la surveillance... et si la législature passait un acte pour autoriser les curés et les marguillers des paroisses à acquérir des fonds pour l'établissement d'écoles élémentaires, cela fournirait promptement les moyens d'avoir des écoles dans les campagnes."

3. *Rapport du Comité spécial de la Chambre d'Assemblée du Bas-Canada nommé pour s'enquérir de l'état actuel de l'éducation*, 1824. *App.* p. 33.

4. Meilleur, *ouv. cit.*, pp. 83-84.

siques sur le rôle de l'Eglise et des parents dans l'œuvre éducatrice.

Quoi qu'il en soit, dès 1829, la Législature jugea bon d'ajouter aux lois déjà existantes une mesure destinée à susciter dans les campagnes des écoles plus nombreuses, mais qui avait le triple tort de favoriser l'éducation mixte, d'embarrasser le mécanisme scolaire d'un rouage nouveau, et de subordonner les progrès de l'instruction aux visées et aux rivalités politiques [1]. Nous ne parlerons ni des amendements apportés à cette mesure ni des projets de loi qui suivirent, projets soumis à la considération des représentants du peuple, mais privés de l'ultime sanction.

Lorsque, en 1837, éclatèrent les troubles civils et que prirent fin, du même coup, les subsides scolaires octroyés par l'Etat, Mgr Signay ne fut pas lent à s'autoriser de la loi des écoles de fabrique [2] pour stimuler le zèle de ses ouailles en faveur de l'instruction populaire. L'Eglise, comme toujours, veillait sur les intérêts du peuple, et c'est avec bonheur que nous saluons vers cette même date l'arrivée au Canada des fils du vénérable de la Salle qui ont tant fait pour l'éducation chrétienne en Europe et à qui, depuis trois quarts de siècles la jeunesse canadienne est redevable de si utiles enseignements.

Nous voici en 1840 : l'union politique du Haut et du Bas-Canada vient d'être consommée. L'importante question de l'enseignement primaire ne tardera pas à attirer l'attention du nouveau Parlement. Mais, comment espérer des hommes qui y dominent, et pour qui le régime de l'Union n'est qu'une machine de guerre dressée contre l'influence catholique et française, une législation scolaire équitable et généreuse ?

La loi de 1841 porte manifestement la marque de l'absolutisme dominant. Pas d'instruction distincte pour les minorités ; les parents, quoique représentés par des commissaires électifs jouent un un rôle plus nominal que réel ; c'est le gouvernement qui par ses créatures, les officiers municipaux, exerce sur la direction et l'administration des écoles un contrôle effectif [3]. Ces raisons jointes au fait de la cotisation obligatoire qu'on inaugurait, eurent pour effet de soulever le peuple contre la nouvelle loi.

Il ne serait certes pas exact de dire que l'autorité ecclésiastique vit avec joie cette législation suspecte se substituer à l'ancienne loi des écoles de fabrique [4]. Mais, vu le désarroi scolaire où les paroisses se trouvaient, nos évêques, sans se prononcer sur la valeur

---

1. *Ibid.*, p. 86 et pp. 231-233.

2. *Mandements des Ev. de Québec*, vol. III, p. 341. — Voir aussi un mandement de Mgr Lartigue du 12 mars 1830. (*Mandements* de Montréal, t. I, p. 48).

3. Meilleur, *ouv. cit.*, pp. 109-110, pp. 224-226 ; Chauveau, *ouv. cit.*, pp. 75-76.

4. Turcotte, *Le Canada sous l'Union*, p. 92.

intrinsèque du nouveau système, jugèrent plus sage de n'y pas mettre obstacle, d'exhorter même, dans l'intérêt de l'éducation catholique, les curés et les fidèles à en favoriser l'exécution [1]. Modifiée en 1846 dans le sens d'une latitude plus grande laissée à l'initiative des parents et à la liberté religieuse [2], cette organisation donna naissance au système actuel dont elle a été la base et comme l'armature.

L'opposition populaire n'avait pas entièrement désarmé. Les évêques, d'un commun accord, condamnèrent cette attitude. « Nos très chers Frères, disaient-ils dans une lettre collective [3] de 1850, n'hésitez pas à payer de bonne grâce la modique contribution que la loi demande de vous pour le maintien de vos écoles... La loi concernant l'éducation n'est sans doute pas parfaite ; mais profitez des avantages qu'elle vous offre, et priez pour qu'elle s'améliore. »

Quatre ans après, les évêques, réunis en concile, élevaient de nouveau la voix pour faire aux commissaires d'école un devoir de conscience de n'engager que des instituteurs et des institutrices dûment qualifiés [4] ; et, en attendant la réalisation d'un vœu par eux formulé, lors du premier concile de Québec [5], en faveur d'une école normale catholique dont ils sentaient toute la nécessité, ils priaient les maisons d'éducation de l'un et de l'autre sexe d'ajouter à leurs classes ordinaires une école destinée à former des maîtres et des maîtresses [6].

C'est en 1857 que les écoles normales, demandées depuis longtemps par les amis ecclésiastiques et laïques [7] de l'éducation, furent inaugurées [8]. Elles étaient constituées d'après le principe confessionnel, et il serait injuste, croyons-nous, de ne pas reconnaître le vif essor que cette institution nouvelle imprima à l'enseignement primaire et au mouvement pédagogique [9].

---

1. Mgr Signay, *Mandements des Ev. de Québec*, vol. III, pp. 407-409 ; Mgr Bourget, *Circulaire au clergé de Montréal*, 5 janv. 1842.

2. Meilleur, *ouv. cit.*, p. 226.

3. *Mandements* de Québec, vol. III, p. 591.

4. *Ibid.*, vol. IV, p. 163 ; — cf. Mgr Bourget, *Circulaire au clergé de Montréal*, 5 janvier 1842, et 2 avril 1842. Le zélé prélat avait, dès cette époque, ouvert dans sa ville épiscopale une maison destinée à la formation des instituteurs sous la direction des Frères des Écoles chrétiennes.

5. Cf. *Decreta primi Conc. prov. Queb.*, decr. XVIII.

6. *Mandements* de Québec, vol. IV, *end. cit.*

7. Meilleur, *ouv. cit.*, p. 283.

8. Nous ne parlons pas d'un essai antérieur (1835-36) que les troubles politiques du pays firent avorter. (Cf. *L'abbé Holmes et l'Instruction publique*, par l'abbé Aug. Gosselin, mémoire de la Société Royale du Canada, 1907).

9. Voir *Les noces d'or de l'École normale Laval* par un Comité d'anciens élèves, 1re P., ch. III ; — aussi le récent ouvrage de M. l'abbé Ad. Desrosiers, *Les Écoles normales primaires de la Province de Québec* (Montréal, 1909).

En 1859, un rouage très important fut ajouté à notre système scolaire par la création d'un Conseil de l'Instruction publique. Ce conseil, divisé par une loi subséquente en deux comités, l'un catholique, l'autre protestant, devint en 1875 l'objet d'une réorganisation dont la religion n'a eu qu'à se louer. Les évêques de la province de Québec furent admis au Comité catholique en leur qualité officielle de représentants de l'Eglise, et depuis cette date ils y siègent, sous la présidence d'un surintendant nommé par le gouvernement, à côté de membres laïques dont le nombre ne doit jamais excéder celui des membres ecclésiastiques.

J'ai dit : sous la présidence d'un surintendant ; mais l'histoire de ce personnage remonte plus haut que le conseil. Dès l'origine de l'organisation scolaire actuelle, un officier public, M. le Dr Meilleur, était chargé d'en surveiller le fonctionnement. Cet homme de bien, dévoué de tout cœur et de toute manière aux intérêts de l'éducation, fut remplacé en 1855 par l'hon. M. Chauveau. Et, lorsque, en 1867, l'acte confédératif des provinces vint donner aux conditions de l'œuvre scolaire une nouvelle forme juridique, M. Chauveau, devenu premier ministre de la province de Québec, devint en même temps, moins par la logique du droit que par l'évolution des faits, ministre de l'Instruction publique en cette province. Les fonctions de surintendant étaient du coup supprimées. C'est sous l'administration de l'hon. M. de Boucherville que, par une louable rétrogression, la surintendance fut rétablie et le ministère de l'Instruction publique aboli.

La période d'organisation de notre enseignement primaire était close.

Nous sommes entrés, depuis, dans une ère d'indiscutable avancement [1]. Le nombre croissant des communautés enseignantes d'hommes et de femmes, la formation plus sérieuse des maîtres et des maîtresses, l'augmentation de l'octroi gouvernemental fait aux écoles, l'allure progressive des programmes, la fréquentation scolaire accrue, le nombre des illettrés diminué, le matériel des écoles perfectionné, tout démontre que nous marchons [2]. Et ce progrès

1. Cf. *L'éducation dans la prov. de Québec*, Discours de l'hon. M. Flynn, premier ministre, 1897 ; *Discours sur la loi de l'Instruction publique*, prononcé par l'hon. M. Chapais devant le Conseil législatif, 10 janv. 1898 ; *Discours sur l'Instruction publique*, prononcé à l'Assemblée législative de Québec, par l'hon. M. R. Roy, 1906 ; — aussi, *Rapport du Surintendant de l'Instruction publique*, 1901, pp. 3-17, et *Honneur à la Prov. de Québec*, par C.-J. Magnan, 1903.

2. Certains censeurs de l'éducation, telle qu'elle se donne dans notre province catholique et française, se plaisent à proclamer la supériorité scolaire de la province, en majorité protestante et anglaise, de l'Ontario. Or, s'il faut en croire les rapports statistiques officiels (voir *Statistics of the Dominion of Canada, Education*, 1908), la province de l'Ontario ne l'emporte en matière scolaire sur celle du Québec que par le nombre des élèves, vu qu'elle est plus

de bon aloi n'est pas le fait exclusif de l'instruction primaire ; nous le voyons entraîner dans son essor les programmes et les méthodes de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur [1].

Est-ce à dire que le système scolaire de la province de Québec ne laisse rien à désirer? — Nous voudrions, en l'appréciant, nous tenir également éloigné d'un pessimisme chagrin et d'un optimisme décevant.

Prétendre tout d'abord que, dans notre organisation de l'instruction publique, les droits des parents et l'autorité de l'Eglise sur l'éducation des enfants sont ignorés, serait une assertion gravement inexacte.

Nos commissions scolaires, issues en général du suffrage des pères de famille, ont précisément pour tâche, dans l'œuvre éducatrice, de les représenter. Et la loi qui confère à ces commissions des pouvoirs très étendus [2] concernant l'administration locale des écoles, leur condition matérielle, leur fonctionnement intellectuel, reconnaît en même temps aux ministres du culte le droit de surveiller l'enseignement au point de vue religieux et moral [3] Ce système, pour n'être point strictement paroissial, n'est pas cependant sans rapport ni sans analogie avec le gouvernement des paroisses. Au-dessus des bureaux particuliers d'éducation siège le Conseil de l'Instruction publique auquel est dévolue la haute direction du mouvement scolaire, et dans lequel évêques et laïques ont pour attributions de faire, en ce qui regarde la régie des écoles, les livres et les programmes, l'inspection, les écoles normales, etc., des règlements conformes aux vrais intérêts de la religion et aux justes désirs des parents chrétiens.

Il y a dans ce régime des gages de liberté, et des éléments d'autonomie religieuse qu'on ne saurait méconnaître, et que des libres penseurs constatent avec regret [4]. Et voilà pourquoi, sans se dissimuler les défauts qui le déparent, nos évêques depuis cinquante ans ne lui ont jamais marchandé leur sympathique concours. Citons ce passage de leur lettre collective de 1894 [5] : « C'est pour l'Eglise

---

populeuse, et par les sommes d'argent dépensées, ce qui est loin de suffire pour établir le niveau de l'éducation dans un pays. Quant au nombre des écoles et des maîtres ainsi qu'à la moyenne de l'assiduité des élèves à l'école, c'est Québec qui tient le premier rang.

1. Cf. l'abbé Cam. Roy, *L'Université Laval et les fêtes du cinquantenaire*, 1re P., ch. III-IV.

2. Cf. Paul de Cazes, *Code scolaire de la province de Québec*, 1899.

3. *Ibid.*, nn. 74 et 215.

4. A. Siegfried, *Le Canada, les deux races*, pp. 90-93.

5. *Mandements*, vol. VIII, p. 118. — Voir la proposition adoptée par le Conseil de l'Inst. publ. (sept. 1915) à propos de la mort de M. de Boucherville.

une joie légitime de voir fonctionner ici un système d'éducation, qui, sans être absolument parfait et sans réunir peut-être toutes les conditions désirables, repose cependant sur une entente cordiale entre l'autorité civile et l'autorité ecclésiastique, et ménage à cette dernière, dans l'approbation des maîtres et des méthodes, une part d'influence propre à sauvegarder les intérêts sacrés de la famille, de la conscience et de la foi. Puisse cette influence grandir encore, au lieu de s'affaiblir ! »

Toute favorable qu'elle est, cette appréciation fait pourtant des réserves, et l'Episcopat canadien donne clairement à entendre que notre système scolaire est susceptible d'amendements. C'est qu'en effet, malgré les pouvoirs et les avantages qu'il accorde à l'Eglise et aux parents, ce système dépend encore plus que de raison de l'autorité de l'Etat. Non seulement l'Etat nomme le surintendant et les membres laïques du Conseil de l'Instruction publique, mais c'est lui qui par son approbation met en force les décisions de ce Conseil ; c'est lui encore qui nomme les inspecteurs d'écoles, ainsi que (sur la recommandation du Conseil) les professeurs, les directeurs et les principaux des écoles normales ; c'est lui qui ouvre aux élèves la porte de ces institutions [1].

En face des problèmes que soulève cette situation scolaire, deux courants d'idées très discordantes se dessinent et s'accentuent chaque jour davantage dans l'opinion publique canadienne. Pendant que les uns désirent *améliorer*, en le soustrayant de plus en plus aux agissements politiques, notre système d'éducation, d'autres, sous de subtils prétextes, se donnent un mal infini pour le *détériorer* en le marquant de cette empreinte de laïcisme dont l'Europe nous offre de si douloureux exemples.

Des influences d'origine distincte contribuent à développer cette tendance.

L'école publique non confessionnelle qui règne aux Etats-Unis, et dont s'accommode si bien le libéralisme protestant, rayonne par l'éclat trompeur de sa gratuité et de ses méthodes jusque sur le Canada. D'autre part, le sentiment prévaut parmi les Anglo-canadiens, — et cette idée n'est peut-être pas loin de sourire à certains Canadiens-français d'un patriotisme douteux, — qu'il importe au bien du pays que les diverses races, dont se compose la population globale du Canada, se fusionnent peu à peu dans un même moule et d'après un même type. Ce type, c'est l'esprit moderne, plus préoccupé des intérêts de la terre que de ceux du ciel ; ce moule, c'est l'école neutre ouverte à toutes les nationalités et à toutes les croyances. Et nous soupçonnons fort la *Société d'éduca-*

---

1. P. de Cazes, *ouv. cit.*, nn. 38, 46, 47, 55, 76, 455, 456. — Le n. 46 du Code scolaire tend à " légitimer " la subordination du Conseil au gouvernement.

tion du Dominion, — association interprovinciale fondée en 1891, — d'avoir eu dès l'origine pour but ultime d'abaisser les frontières qui protègent en certaines provinces l'autonomie de l'école catholique et de propager insensiblement parmi nous l'idée de la neutralité scolaire et de l'enseignement par l'Etat [1].

Quoi qu'il en soit de ces influences écloses sous le souffle protestant, il est un autre foyer de laïcisme plus redoutable encore pour nos écoles : c'est celui qui sévit en France, et dont la flamme projette au loin sa lueur néfaste.

L'Europe exerce sur nous une sorte de fascination. Déjà, il y a un demi-siècle, l'idée dominante dans les sphères officielles françaises de l'enseignement d'Etat avait séduit quelques-unes de nos têtes dirigeantes, et nous ne voudrions pas dire que notre organisation de l'instruction publique n'a, de ce chef, subi aucune atteinte. Il est constant qu'à plusieurs reprises, dans notre domaine scolaire, des propositions se sont fait jour et des mesures ont été adoptées, tendant à amoindrir l'action des parents et de l'Eglise, et, par contre, à fortifier celle de l'Etat.

C'est ainsi qu'en 1876 une loi fut votée, autorisant la création, au département de l'Instruction publique, d'un dépôt de livres obligatoires pour toutes les écoles, et frayant la voie à l'uniformité générale de l'enseignement [2]. En 1880, nouvelle action législative, bientôt dénoncée par NN. SS. les Evêques au Conseil de l'Instruction publique, en faveur de l'uniformité des livres classiques [3]. Deux

---

1. Cf. *The Dominion Educational Association*, p. 96 (Lovell & Son, Montreal, 1893). — D'accord avec les principes de plus en plus visibles dont s'inspire cette société, trois projets ont été proposés : l'un par le Dr Harper, demandant la création d'un bureau fédéral d'éducation ; le second par le Dr Roddick (et qui a été adopté à Ottawa, mais rejeté à Québec), en faveur d'un conseil médical pour toute la confédération ; le troisième par le Dr Robbins, ayant pour objet d'introduire le fédéralisme et, avec lui, l'uniformité dans l'enseignement primaire de tout le Canada. Ces divers projets ont été très sérieusement étudiés et critiqués par l'hon. Boucher de la Bruère, surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec, dans un opuscule intitulé *Education et Constitution*, Montréal, 1904. (Sur de nouvelles instances et vu certaines garanties, le Parlement de Québec a fini par accepter l'idée d'une organisation fédérale investie du pouvoir de délivrer des diplômes de licence médicale interprovinciale.)

2. Voir *Observations au sujet de la dernière loi concernant l'instruction publique dans la province de Québec* (impr. Plinguet, Montréal, 1877).

3. Voir *L'Education ou la grande question sociale du jour, Recueil de documents*, pp. 82-83, (Montréal, 1886). Ces mesures d'uniformisation *générale* sont, il est vrai, disparues de notre législation, mais non sans y laisser des traces : car, malheureusement, on y voit une clause *imposant* aux commissions scolaires, quelles que soient les conditions du milieu où elles opèrent, l'obligation de prescrire dans toutes les écoles dont elles ont le contrôle l'usage des mêmes livres.

autres projets de loi d'un caractère tendancieux marquèrent les années 1881 et 1882 ; et s'ils ne purent obtenir force légale, l'idée centralisatrice et attentatoire aux droits scolaires qui les inspira ne fut pas, du coup, frappée à mort [1].

En 1887, le premier ministre de la province de Québec se fit autoriser à prendre rang parmi les membres du Conseil de l'Instruction publique, afin, disait une feuille ministérielle, que le Gouvernement et le Conseil cessent d'être « deux corps distincts [2]. » Vers le même temps divers journaux s'efforçaient de répandre et d'accréditer parmi nous l'opinion, caressée du reste par certains hommes politiques [3], qu'il appartient à l'Etat et qu'il est même de son devoir d'établir l'instruction gratuite et obligatoire

En 1893, quelques membres du Conseil de l'Instruction publique eurent la malencontreuse idée de demander la révocation du principe d'équivalence, reconnu par notre loi scolaire et qui en fait l'honneur, en faveur des congrégations religieuses enseignantes. Cette motion, sur la contre-proposition de deux laïques clairvoyants et par le vote unanime des évêques, fut rejetée [4]. On ne persista pas moins, en certains milieux, à réclamer, soit dans l'enseignement primaire, soit dans l'enseignement secondaire, des réformes dont on ne pouvait ni préciser le caractère ni démontrer la nécessité.

En 1898, sous l'influence des mêmes idées, la chambre des députés décréta, malgré des protestations tombées de haut [5], la création d'un ministère de l'Instruction publique, ce qui, par le fait même, abolissait la charge de Surintendant et devait fatalement livrer la cause sacrée de l'éducation à la merci des intérêts politiques. Le Conseil Législatif rendit à notre province le signalé service d'étouffer cette législation rétrograde [6]. De nouveau, en 1904, on tenta de mêler la politique à l'éducation en proposant que le Secrétaire provincial fût, d'office, membre du Conseil de l'Instruction publique. Mais le Comité catholique du Conseil, consulté sur l'opportunité de cette mesure, s'y opposa énergiquement.

Deux années auparavant avait été fondée à Montréal la *Ligue de*

---

1. *Ibid.*, pp. 85 et suivantes. Cf. J.-P. Tardivel, *Mélanges*, t. I, pp. 85-94, et t. II, pp. 69-82.

2. Cf. *La Vérité*, 1er oct. 1887.

3. Cf. *Devant la statue de Mercier*, *Discours et Récits*, p. 41 (1912) ;—*L'instruction obligatoire*, polémique Dandurand-Saint-Pierre (1912).

4. Voir *Les Congrégations enseignantes et le brevet de capacité*, par Th. Chapais, Québec, 1893.

5. Cf. *La Nouvelle-France*, t. V, pp. 491-496.

6. Voir le remarquable *Discours sur la loi de l'instruction publique* prononcé à cette occasion par l'hon. Ths Chapais (Québec, 1898) ; aussi le *Discours sur l'instruction publique* prononcé à l'Assemblée Législative, en 1906, par l'hon. Rod. Roy, pp. 6-9.

l'enseignement, bientôt affiliée à l'association française maçonnique du même nom [1], et dans la préface de la brochure publiée pour en faire connaître le programme [2] on pouvait lire ces mots : « L'instruction publique est une charge d'Etat ». Cette ligue à l'allure suspecte fut de courte durée, mais l'esprit qui l'avait mise au jour ne s'est pas éteint avec elle. Ne s'affirmait-il pas naguère au Parlement de Québec dans la proposition qui y fut faite d'établir, contrairement au sentiment bien connu des Evêques, l'uniformité des livres dans toutes les écoles ; et dans deux autres propositions plus récentes, heureusement rejetées par la très grande majorité de la Chambre [3], de rendre l'instruction publique obligatoire ? Il ne perd aucune occasion d'agir sur l'opinion par la demande de réformes mal inspirées ou mal définies, demande sotte ou importune et dont les termes trahissent un état d'âme hostile à nos institutions scolaires catholiques.

Des réformes : sans nul doute, notre système d'instruction en est susceptible, et très sincèrement nous les souhaitons et les requérons, non pas telles que l'école libérale et radicale les veut, mais telles qu'il convient à un pays libre et à un Etat chrétien de les réaliser [4].

Nous dirons sans dissimulation notre pensée.

Non seulement les catholiques de la province de Québec doivent, de toutes leurs forces, s'opposer à toute entreprise, provinciale ou fédérale, qui aurait pour effet de paralyser ou d'amoindrir l'action éducative des parents et de l'Eglise, mais c'est leur intérêt, en même temps que leur devoir, de favoriser toute législation propre à accroître cette double et salutaire influence.

Nous verrions avec bonheur notre organisation scolaire se modifier en ce sens : par exemple, le Conseil de l'Instruction publique, rendu plus indépendant de l'Etat, exercer une autorité souveraine dans ses décisions, nommer et révoquer lui-même les inspecteurs d'écoles, ou du moins jouir du droit d'être consulté en ces matières [5] de même que dans le choix de ses membres laïques destinés à repré-

---

1. Cf. Henri Bernard, *La Ligue de l'enseignement. Hist. d'une conspiration maçonnique à Montréal*, 1904.

2. *La Ligue de l'enseignement. La Question de l'instruction publique dans la prov. de Québec*, Montréal, 1903.

3. Voir *Résumé d'un discours* prononcé par Sir Lomer Gouin (26 nov. 1912) au cours du débat d'un projet de loi concernant la fréquentation obligatoire des écoles chez les protestants.

4. Voir l'*Etude critique de notre système scolaire* et les *Vœux* émis par le Congrès de l'Association catholique de la Jeunesse canadienne-française en 1913 (p. 160) ;—aussi C.-J. Magnan, *Les Ecoles primaires et les Ecoles normales*, Québec, 1909.

5. Originairement le Conseil possédait ce droit relatif aux inspecteurs d'écoles ; en 1899, on le lui a enlevé.

senter les pères de famille. Pourquoi encore le curé dans sa paroisse ne deviendrait-il pas, de par la loi, président de la Commission scolaire, avec toutefois la liberté de refuser cette charge [1] ?

Des hommes de haute compétence [2] regrettent que, pour compléter notre enseignement populaire, il n'y ait pas en plus grand nombre, à la portée des classes ouvrières, des écoles techniques ou professionnelles, dans lesquelles s'enseignent théoriquement et pratiquement les arts mécaniques les plus nécessaires [3]. Le jour où nos hommes publics entreprendront de promouvoir efficacement cette sorte d'instruction dont l'utilité est incontestable, ils se souviendront sans doute avec quel succès certains instituts religieux, notamment les Frères des Ecoles chrétiennes, dirigent en d'autres pays des établissements similaires [4]. L'école technique populaire, où la religion doit avoir sa place, ne saurait se trouver en de meilleures mains.

Quant à notre éducation secondaire et supérieure, le clergé qui l'a créée et dirigée dans le passé, en est, Dieu merci, aujourd'hui encore l'ouvrier principal. C'est dans son ensemble [5] une œuvre indépendante de l'Etat. Sans s'écarter des méthodes traditionnelles [6]

---

1. C.-J. Magnan, *Polémique à propos d'enseignement entre M. J.-P. Tardivel et M. C.-J. Magnan*, p. 104.

2. L'hon. Boucher de la Bruère, *Rapport* de 1901, pp. 61-63.

3. Depuis que ces lignes de la première édition ont été écrites, deux grandes écoles techniques ont été établies par l'administration provinciale dans les centres les plus considérables de la Province, Québec et Montréal. Ce sont des centres mixtes, et les écoles qu'on y a fondées le sont aussi. Ne pourrait-on pas charger un prêtre de donner dans ces écoles un cours de religion, et d'y surveiller les intérêts des élèves catholiques?

4. *Ibid.*, pp. 40 et suivantes. — Il est opportun de faire remarquer que les écoles d'agriculture d'Oka et de Sainte-Anne, placées sous la direction du clergé, donnent de très satisfaisants résultats.

5. En 1907, le Gouvernement provincial a fondé, à Montréal, une Ecole des Hautes Etudes commerciales. Depuis deux ans, grace à un heureux accord entre l'autorité religieuse et l'autorité civile, cette école est affiliée à l'Université Laval.

6. Malgré des pages empreintes d'une réelle bienveillance, M. André Siegfried dans son ouvrage, *Le Canada, les deux races*, se permet d'exprimer le regret que notre éducation collégiale et universitaire reste entre les mains de l'Eglise, et qu'elle se fasse encore d'après les vieilles méthodes, philosophiques et littéraires, si étroitement liées au progrès des sciences sacrées (pp. 122-123). La formation chrétienne de la jeunesse et l'avancement des sciences religieuses, cela importe peu à l'écrivain libre penseur. Ce qu'il rêve avant tout pour nous, c'est une instruction utilitaire qui nous assure le premier rang dans le commerce, l'industrie et la finance. Nous ne méprisons certes pas ces biens terrestres, et nous souhaitons de tout cœur voir nos compatriotes s'armer intelligemment pour la lutte sur ce terrain que leur dispute avec tant de succès la race anglo-saxonne. Mais, disons-le fièrement, notre âme a de plus hautes visées ; notre peuple ose s'attribuer une mission plus noble, et

consacrées par l'expérience des siècles, nos collèges et nos universités accueillent volontiers tous les progrès légitimes, et il n'y a que le parti pris d'un dénigrement calomnieux et d'une opposition sectaire qui se refuse à le reconnaître.

b) *Les provinces de langue anglaise.*

Nous ne voulons pas terminer cette revue trop rapide du mouvement de l'éducation au Canada sans dire un mot des provinces en majorité anglaises qui composent, avec la province française de Québec, la Confédération canadienne.

Parlons d'abord de l'Ontario.

L'organisation primitive de l'enseignement populaire ontarien laissait presque entièrement entre les mains de commissaires élus par le peuple le gouvernement des écoles [1]. Là où ils se trouvaient en majorité, les catholiques pouvaient donc, sans être privés du droit de partage des deniers publics, faire donner à leurs enfants une éducation de leur choix. Au contraire, dans les localités où ils étaient inférieurs en nombre, ils se voyaient contraints de subir la loi du plus fort.

C'est en 1841 que le principe des écoles dites séparées ou distinctes des écoles communes, soit pour les catholiques, soit pour les protestants, fut reconnu par la loi. Cette législation, outre qu'elle confirmait le droit des catholiques à leur part afférente des subventions scolaires gouvernementales, leur permettait d'établir partout des écoles conformes à leurs croyances et de choisir eux-mêmes les maîtres ; et, si ces maîtres étaient des Frères des Ecoles chrétiennes, ils jouissaient légalement du privilège de l'équivalence [2].

Toutefois, ni l'acte scolaire de 1841, ni celui qui le modifia en 1843, n'exemptait les catholiques du fardeau des taxes imposées par les municipalités pour l'entretien des écoles publiques. De là des plaintes très légitimes dont les documents officiels de l'époque nous ont transmis l'écho [3]. Une loi fut votée en 1852 dans le dessein de remédier à ces griefs [4]. Mais le sentiment protestant, fouetté et fanatisé par de fougueux politiciens, entre autres par Geo. Brown,

---

c'est ce qui explique notre attachement fidèle, sans être servile, aux méthodes éducatrices qui, seules, sont en harmonie avec le rôle religieux et l'avenir intellectuel et social de notre race. (Sur le livre de Siegfried, voir le jugement porté par Raphaël Gervais dans la *Nouvelle-France*, t. V).

1. Hon. G.-W. Ross, *The school system of Ontario*, p. 7.

2. *Ouv. cit.*, p. 144 ; — cf. *ibid.*, p. 151.

3. Voir *Correspondance échangée entre l'évêque catholique de Toronto* (Mgr Charbonnel), *et le surintendant en chef des écoles* (le Dr Ryerson), *au sujet des écoles séparées dans le Haut-Canada*, Québec, 1852.

4. Ross, *ouv. cit.*, p. 146.

chef du parti libéral anglais, créa aux catholiques, dans la jouissance de leurs droits, de longues et regrettables difficultés.

Ce n'est qu'en 1863, par l'attitude ferme et le zèle patriotique d'hommes d'Etat aux vues élevées, que le système ontarien des écoles séparées reçut sa consécration légale définitive. Ce n'était pas seulement un triomphe sur le fanatisme ; c'était aussi, grâce à des dispositions nouvelles plus favorables à la liberté, un progrès sur les législations précédentes [1]. L'acte confédératif de 1867 scella de toute son autorité cette situation équitable. Vainement, certains esprits sectaires (McCarthy, Meredith et autres) tentèrent-ils plus tard de réveiller et de soulever contre les écoles catholiques, spécialement contre celles qui font dans leur programme une place au français, les passions et les haines d'un protestantisme ombrageux. Le chef du parti libéral, l'honorable M. Mowat, alors premier ministre, tint tête à l'orage et eut l'honneur de transmettre intact à ses successeurs l'édifice si laborieusement élevé de l'organisation scolaire ontarienne.

Lorsque, en 1905, M Whitney, chef du parti conservateur, prit les rênes du pouvoir, tout faisait espérer que le nouveau gouvernement où était entré un Canadien français garderait non seulement vis-à-vis des catholiques, mais aussi vis-à-vis de la minorité française, l'attitude tolérante de ses devanciers. Cet espoir devait être très cruellement déçu. Et si l'école séparée catholique, comme telle, n'a pas encore été l'objet d'assauts distincts, l'école séparée bilingue traverse en ces derniers temps une phase douloureuse qui rappelle les plus âpres luttes soutenues jadis par nos pères. Le mot d'ordre orangiste est donné : "Un drapeau, une école, une langue." Résumons les faits

A la suite d'une enquête sur l'enseignement bilingue dans l'Ontario, le gouvernement, par un arrêté connu sous le nom de règlement 17 et qui reçut en août 1913 sa forme définitive, adopta deux dispositions très graves [2].— La première de ces dispositions réduit la langue française au point de n'avoir plus dans les écoles bilingues existantes, soit comme moyen de communication, soit comme matière d'enseignement, qu'une place très effacée, Nous disons "dans les écoles bilingues existantes" ; car dans les nouvelles écoles construites en milieu français, cette place même semble lui être refusée. — La seconde disposition, destinée à fortifier la première, soumet les écoles bilingues déjà contrôlées par leur propre inspecteur à une nouvelle inspection, celle d'un officier de langue anglaise qui pourra être protestant ; et comme l'inspecteur ontarien jouit d'un

---

1. Voir Chauveau, *L'instruction publique au Canada*, pp. 27-30.
2. Cf. *La crise scolaire dans l'Ontario*, par un comité de théologiens.

pouvoir souverain, dans la direction des écoles, les Canadiens français voient là, non sans raison, pour leur langue d'abord et aussi pour leur religion une menace redoutable.

Presque tous les commissaires d'écoles bilingues ontariennes ont refusé jusqu'à ce jour de reconnaître le règlement 17. Et malgré les plus flagrants dénis de justice, malgré d'injustes rétentions des deniers scolaires, et la nomination, dans la ville d'Ottawa, d'une commission de l'Etat substituée à la commission régulière élue par les contribuables, le gouvernement n'a pu faire fléchir l'énergique résistance de la minorité.

Celle-ci a pour elle tous les droits : le droit naturel, puisque c'est la nature même qui incline l'homme à parler sa langue, et qui confère aux parents plein pouvoir sur l'éducation des enfants [1] ; le droit historique, puisque c'est la langue française que parlaient les pionniers de la civilisation chrétienne sur toute l'étendue du territoire canadien, et que cette langue s'est acquis par l'usage et la prescription des titres inviolables ; le droit international, puisque rien n'est plus conforme à la sagesse politique et aux devoirs de l'équité que de ne pas priver les peuples conquis ou cédés par traité, de leurs légitimes coutumes ; le droit constitutionnel lui-même, puisque en vertu du pacte fédéral le Canada est un pays bilingue, et que de plus la loi canadienne de 1863 reconnue par la Constitution laisse aux Commissions scolaires la liberté de déterminer la nature des écoles et de dicter aux instituteurs leurs devoirs [2].

Forte de tous ces droits, la minorité ontarienne, par les soins de « l'Association canadienne-française de l'Educatien de l'Ontario » et sous la conduite du vaillant président de cette association, l'hon. M. Landry, n'a cessé de réclamer la mesure de justice qui lui est due. L'un de ses chefs religieux (car l'expérience démontre que la religion n'est point sans rapports directs ou indirects avec nos questions de langue) lança en plein congrès cette fière parole « jusqu'au bout » qu'accueillirent avec une joie émue tous les vrais patriotes.

Déjà plusieurs protestations épiscopales s'étaient fait entendre [3]. En mars dernier, une requête signée par vingt et un archevêques et

---

1. Voir l'*Almanach de la Langue française* (imp. au "Devoir", Montréal, 1916), pp. 15-20.

2. Entre autres documents, voir *Premier Congrès de la Langue française au Canada* (Mémoires), pp. 78 et suiv. ; Sir A.-B. Routhier, *Le Dualisme canadien* (M. S. R. C., 1915) ; Mgr Bruchési, *Le problème des races au Canada* (M. S. R. C., 1915) ; Ph. Landry, *Mémoire sur la Question scolaire de l'Ontario* (Québec, 1915) ; Henri Bourassa, *La langue française au Canada* (Montréal, 1915) ; Th. Chapais, *La Revue Canadienne* (oct. 1915).

3. Voir celle de l'éminentissime card. Bégin (*l'Action religieuse et la loi civile*, pp. 325-26).

évêques de langue française, ainsi que par des milliers de citoyens, fut déposée entre les mains du Gouvernement d'Ottawa, le priant de désavouer, comme il en avait le pouvoir, l'acte injuste de la Législature ontarienne. Le gouvernement, s'abritant sous divers allegués, n'a pas cru devoir se rendre à cette demande[1]. Il a même, selon le vœu des groupes orangistes, refusé d'appuyer une expression d'opinion parlementaire, venue du côté libéral, en faveur de la minorité ontarienne, proposition très sensée, basée sur le principe du bilinguisme canadien, et propre à soutenir les opprimés dans la revendication de leurs droits[2]. C'est pour protester contre ce refus, et contre l'attitude fuyante et humiliante de certains représentants de notre race, que M. Landry, par un geste très noble et digne de Lafontaine, s'est démis de ses fonctions de président du Sénat.

Pendant que ces faits se déroulaient ici, le Saint-Siège, informé des difficultés qui scindent en deux camps les catholiques ontariens, étudiait la question sous tous ses aspects. Le Pape vient de faire connaître sa pensée dans un document solennel, adressé aux Archevêques et Evêques du Canada[3]. Au milieu d'exhortations et de prescriptions diverses destinées à rétablir l'harmonie, Benoît XV pose ce principe, qui est la base des revendications françaises : "Les Canadiens français ont le droit, dans une province en majorité anglaise de *faire enseigner leur langue* et de la *défendre*[4]." Si les parties en litige ne peuvent s'entendre amiablement, c'est aux évêques, surtout à ceux qui président aux diocèses les plus agités, de travailler à assurer un règlement des difficultés qui ramène la paix dans la justice. A leur défaut, Rome décidera.

D'autre part, le Conseil Privé d'Angleterre, saisi de cette même question au double point de vue de la légalité du règlement 17 et de la légalité de la commission scolaire gouvernementale, vient de décider que le règlement susdit est légal, mais que la nouvelle commission scolaire ne l'est pas.

---

1. Voir Ph. Landry, *La question scolaire de l'Ontario. Le désaveu* (Québec, 1916).

2. Cf. *Débats des Communes; Extrait sur la quest. bilingue* (9-11 mai 1916).

3. Lettre *Commisso divinitus*, 8 sept. 1916.

4. L'attitude si ferme des défenseurs de la minorité n'eût-elle eu pour effet que de faire reconnaître ce principe fondamental par la plus haute autorité religieuse, ceux qui ont voué leur talent à cette œuvre de défense, et qui n'ont rien négligé pour imposer la question à l'attention des pouvoirs publics, auraient bien mérité de la patrie. — Le Pape énonce un autre principe très important et analogue au premier, à savoir que les fidèles dans une paroisse ont le droit d'être desservis et de recevoir l'enseignement religieux dans leur langue maternelle. Cela suppose des prêtres pouvant, comme le veut le St-Père, parler le français ou l'anglais selon le besoin des fidèles. Or pour créer un clergé vraiment bilingue, il faut des écoles bilingues efficaces.

Même si le règlement 17 n'était pas contraire à la lettre stricte de la Constitution (ce que de savants légistes continuent de mettre en doute), il ne s'en suivrait pas qu'on doive l'estimer conforme à l'esprit qui a dicté le pacte fédéral. Et de plus il n'en serait pas moins vrai que ce règlement viole en matière très grave le droit naturel des parents. Aussi faut-il de toute nécessité qu'il soit amendé, et cela, comme le Pape le prescrit, d'une façon *équitable* pour la minorité française[1]. La langue française doit être conservée chez nos frères par tous les moyens légitimes, même, s'il y a besoin, par des écoles supplémentaires libres[2]. Cette question déborde les frontières d'une province et commence d'agiter, comme nous le verrons plus loin, le Manitoba ; elle menace les intérêts les plus essentiels de notre race, ainsi que la paix et la grandeur de notre patrie. Aucun effort ne doit être omis pour qu'elle se règle selon le droit, et qu'au sein de l'Ontario l'école catholique bilingue et l'école catholique anglaise jouissent toutes deux, en se fortifiant mutuellement, de la situation juridique qui leur est due.

Cette organisation scolaire a pu fonctionner avec succès dans le passé. On aurait tort cependant de croire qu'elle offre aux catholiques ontariens tous les avantages et toutes les libertés que possède la minorité protestante dans la province de Québec.

Ici, en effet, par le fait de la division du Conseil de l'Instruction publique en deux sections absolument distinctes, les protestants peuvent administrer leurs écoles, élémentaires et supérieures, indépendamment de tout contrôle catholique. Dans l'Ontario, les catholiques, malgré leurs importantes franchises locales, se trouvent sous la dépendance d'un bureau central d'éducation en grande majorité protestant, présidé depuis 1876 par un ministre de l'Instruction publique. Ils n'ont ni liberté suffisante dans le choix des livres destinés aux écoles séparées, ni école normale catholique dans le sens plein du mot[3], ni commissions séparées pour l'examen des can-

---

1. Le Pape, très sûrement, condamne le règlement 17 comme inéquitable, puisqu'il demande qu'on travaille "avec zèle et activité" à améliorer la situation et à faire attribuer aux intéressés ce qui est juste.

2. "Ce sera le noble devoir de la province française et catholique de Québec d'appuyer de son influence et de toutes ses ressources ceux qui souffrent et ceux qui luttent jusqu'à ce que pleine justice leur soit rendue." (Card. Bégin). —Il n'est que juste de noter que nos principaux corps nationaux, la Législature de Québec, l'Université Laval, la Société Saint-Jean-Baptiste, l'Association catholique de la Jeunesse canadienne, n'ont pas manqué de témoigner à la minorité persécutée d'ardentes sympathies. L'A. C. J. C. surtout mérite à cet égard, pour son travail si actif et si généreux, les plus grands éloges.

3. Nous disons "dans le sens plein du mot"; car il a été établi récemment, à Ottawa et à Sturgeon Falls, pour les Canadiens français ontariens deux écoles pédagogiques bilingues, lesquelles, cependant, ne donnent droit qu'à un

didats soit à l'enseignement soit à l'inspection scolaire, ni établissements d'instruction secondaire et supérieure subventionnés par l'Etat [1]. Depuis longtemps, du moins, grâce au privilège d'équivalence que l'acte de 1841 avait reconnu, les Frères des Ecoles chrétiennes étaient admis à enseigner sans avoir subi préalablement les examens officiels imposés aux laïques. Ce droit, il y a treize ans, leur fut contesté [2], et il faut regretter que les tribunaux saisis de cette affaire (la Cour d'Appel en 1904, le Conseil Privé d'Angleterre en 1907) n'aient pas cru devoir soutenir les fils de l'immortel de la Salle dans leurs légitimes revendications [3].

En toute évidence, il faudra aux catholiques de la province voisine beaucoup de vigilance et d'énergie pour conserver indemne et surtout pour améliorer leur situation scolaire actuelle.

L'acte constitutif de la Confédération canadienne, tout en abandonnant aux provinces fédérées les questions d'instruction publique, contenait des dispositions propres à assurer aux minorités religieuses jouissant légalement dans ces provinces d'un système d'écoles séparées, le maintien de leurs privilèges et de leurs droits [4]. Malheu-

---

diplôme de 3me classe, et tendent en ces derniers temps à perdre de leur influence française (*Prem. Congr. de la Langue fr. au Canada*, mémoires p. 411).

1. Ross, *ouv. cit.*, p. 154 ; — Chauveau, *ouv. cit.*, p. 290.

2. On s'appuyait sur le texte équivoque de certaines modifications apportées à l'acte primitif des écoles séparées.

3. Notons toutefois que jusqu'ici on a usé de quelques ménagements dans cet assujettissement des religieux et des religieuses à la loi commune.

4. Voici le texte de l'article 93 de la constitution relatif à l'instruction publique: "Dans chaque province, la législature pourra exclusivement adopter des lois relatives à l'éducation, sujettes néanmoins et conformes aux dispositions suivantes: — 1° Rien dans ces lois ne devra préjudicier à aucun droit ou privilège conféré, lors de l'Union, par *la loi* à aucune classe particulière de personnes dans la province, relativement aux écoles séparées ("denominational") ; — 2° Tous les pouvoirs, privilèges et devoirs conférés et imposés par la loi dans le Haut-Canada, lors de l'Union, aux écoles séparées et aux syndics d'écoles des sujets catholiques romains de Sa Majesté, seront et sont par l'acte présent étendus aux écoles dissidentes des sujets protestants et catholiques romains de la Reine dans la province de Québec ; — 3° Dans toute province où un système d'écoles séparées ou dissidentes existera de par la loi, lors de l'Union, ou sera subséquemment établi par la législature de la province, il pourra être interjeté appel au Gouverneur-Général en Conseil de tout acte ou décision d'aucune autorité provinciale affectant aucun des droits ou privilèges de la minorité protestante ou catholique romaine des sujets de Sa Majesté relativement à l'éducation : — 4° Dans le cas où l'on n'aura pas voté telle loi provinciale que de temps à autre le Gouverneur-Général en Conseil jugera nécessaire pour donner suite et exécution aux dispositions de la présente section, ou dans le cas où quelque décision du Gouverneur-Général en Conseil, sur appel interjeté en vertu de cette section, ne serait pas mise à exécution par l'autorité provinciale compétente, alors et en tout tel cas, et autant seulement

reusement cette législation, malgré les intentions bienveillantes de ses auteurs (comme il appert par une déclaration du ministre des colonies, Lord Carnarvon) [1], n'était ni assez claire ni assez complète pour couvrir d'une protection sûre les catholiques des deux provinces qui, avec le Québec et l'Ontario, firent originairement partie de l'Union fédérale, nous voulons dire de la Nouvelle-Ecosse et du Nouveau-Brunswick. La minorité de cette région y possédait bien en fait, lors de l'Union, des écoles confessionnelles secourues par l'Etat, mais non un système général d'écoles dissidentes établi par la loi [2]. Et pendant qu'à la Nouvelle-Ecosse une certaine bienveillance administrative continuait de rendre aux catholiques la situation moins lourde, le Nouveau-Brunswick, par une mesure injuste votée en 1871, ferma soudainement ses écoles à tout enseignement religieux déterminé. De là une crise scolaire très vive, dont les contrecoups se firent sentir par tout le Canada, notamment dans les Chambres fédérales où la question fut immédiatement portée par les intéressés. Les débats furent longs, passionnés, et les griefs de la minorité éloquemment exposés. Néanmoins le Gouvernement, s'en tenant à la lettre de l'Acte confédératif, jugea ne pouvoir intervenir autrement qu'en invitant la législature du Nouveau-Brunswick à remanier elle-même sa loi et en sollicitant sur la question débattue l'avis des jurisconsultes anglais, et, après eux, du Comité judiciaire du Conseil Privé [3].

La cause des catholiques était perdue.

On ne saurait assez regretter que la province du Nouveau-Brunswick, ainsi que celles de la Nouvelle-Ecosse, de la Colombie Anglaise [4] et de l'Ile du Prince-Edouard [5], n'aient point suivi, à l'égard

---

que les circonstances de chaque cas l'exigeront, le Parlement du Canada pourra adopter des lois propres à y remédier, pour donner suite et exécution aux dispositions de la présente section, ainsi qu'à toute décision rendue par le Gouverneur-Général en Conseil sous l'autorité de cette même section."

1. Voir cette déclaration dans le discours prononcé le 14 mai 1873, à la Chambre des Communes, par Honoré Mercier, député de Rouville (Pelland, *Biographie, discours, conférences*, etc., de l'hon. Hon. Mercier).

2. Cf. dans les *Documents de la Session*, an. 1873, n. 44, le *Jugement de la Cour Suprême du N.-B.*

3. Voir une circulaire de Mgr E.-A. Taschereau, archevêque de Québec, *Mandements des Ev. de Québec*, t. V, pp. 118-119; aussi A.-D. Decelles, *Cartier et son temps*, pp. 118-122. — Un catholique irlandais, M. John Costigan, déposa devant les chambres fédérales un projet de loi ayant pour but de désavouer l'acte scolaire du Nouveau-Brunswick. Ce projet ne fut pas adopté. Des esprits très perspicaces estiment que ce fut là, sur le terrain fédéral, le premier pas dans la voie des lâchetés politiques et de l'abandon des minorités.

4. Cette province, entrée dans la Confédération en 1872, n'a eu depuis cette date qu'un système d'écoles rigoureusement non confessionnel.

5. A l'Ile du Prince-Edouard, devenue province fédérale en 1874, on abolit en 1877 le système d'éducation jusque-là en vigueur, lequel, d'après M. Chau-

de la minorité religieuse, la conduite du Québec et de l'Ontario, en lui octroyant ses justes libertés scolaires et en abritant ces libertés sous l'égide d'une loi. Si rien, dans le pacte fédéral, ne leur impose cette obligation, un droit plus sacré que les constitutions rédigées de main d'homme, le droit naturel lui-même, qu'il n'est permis à aucune société de fouler aux pieds, leur en faisait dès le principe et n'a cessé, depuis, de leur en faire un devoir [1].

Plus heureux que leurs coreligionnaires des provinces maritimes et de la Colombie Anglaise, les catholiques du Manitoba avaient joui paisiblement, jusqu'en 1890, d'un régime d'instruction publique conforme à leurs intérêts et à leurs croyances.

Deux lois principales, l'une de 1871, l'autre de 1881, régissaient le domaine scolaire. En vertu de cette législation fonctionnaient deux sections distinctes d'un Conseil général de l'Instruction, et catholiques et protestants pouvaient séparément, sans heurt et sans discorde, diriger et administrer leurs propres écoles [2]. Cette bonne entente dura jusqu'au jour néfaste où, emporté par le vent de fanatisme anticatholique et antifrançais qui soufflait de l'Ontario, le gouvernement Greenway-Martin abrogea, par ses fameuses lois de 1890 (encore aggravées en 1894), le régime scolaire existant et imposa à toutes les familles manitobaines un système d'écoles publiques gratuites et absolument neutres.

Profonde, à cette nouvelle, fut la douleur des catholiques du Manitoba, vibrant et indigné le cri qui s'échappa de leurs lèvres comme de celles de tous les catholiques sincères du Canada. Ce n'était pas seulement, pour eux, l'injuste transgression d'un droit naturel et historique jusque-là incontesté ; c était encore la violation flagrante du pacte constitutionnel conclu en 1870, lors de l'entrée du Manitoba dans la Confédération, et où étaient inscrites, en faveur de la minorité religieuse, des clauses spéciales protectrices de ses droits scolaires [3].

---

veau (*ouv. cit.*, p. 209), permettait aux catholiques, non en vertu de la loi, mais par tolérance, d'avoir çà et là quelques écoles confessionnelles subventionnées. Tout recours au gouvernement fédéral manquant de base juridique, l'acte scolaire nouveau ne put être contesté.

1. Il est juste d'observer que, depuis plusieurs années, dans les trois provinces maritimes (Nouvelle-Ecosse, Nouveau-Brunswick, Ile du Prince-Edouard), les catholiques dont l'influence, grâce en partie au merveilleux progrès de l'élément acadien, va grandissant, ont réussi à conquérir une situation de fait qui, en bon nombre d'endroits, équivaut partiellement au régime des écoles séparées.

2. Mgr Taché, *Une page de l'hist. des écoles de Manitoba*, St-Boniface, 1893.

3. Voici ce qui, dans l'esprit de l'Acte confédératif de 1867 et pour le préciser ou le compléter, avait été stipulé :

" Dans la province (du Manitoba), la législature pourra exclusivement adopter des lois relatives à l'éducation, sujettes et conformes aux dispositions

Nous ne dirons pas toutes les angoisses auxquelles les catholiques manitobains furent en proie, toutes les vicissitudes par lesquelles leurs réclamations, de parlement en parlement, et de tribunal en tribunal, dûrent passer [1]. Ce qu'il importe surtout de rappeler, c'est le jugement souverain rendu en 1895 par le comité judiciaire du Conseil Privé d'Angleterre, jugement établissant que les droits acquis, en matière scolaire, par la minorité religieuse du Manitoba, depuis l'entrée de cette province dans la Confédération, avaient été lésés, et qu'il était permis à la dite minorité d'en appeler aux autorités fédérales pour le redressement de ses griefs [2]. Plus haute autorité ne pouvait fournir à de justes revendications un plus solide appui. Et si, mettant de côté de mesquines rivalités pour ne considérer que l'importance des intérêts en jeu, les catholiques canadiens, dociles à la voix de leurs évêques [3], eussent dès lors et vaillamment groupé leurs forces sur le terrain de la constitution, le vote d'une loi fédérale réparatrice par l'un ou l'autre des deux partis politiques, ou par les deux à la fois, n'aurait pas tardé à réintégrer la minorité dans la pleine jouissance de ses droits.

Malheureusement, des hommes que la Providence semblait appeler à assurer par leur influence ce grand acte de justice, ne surent

---

suivantes : — 1° Rien dans ces lois ne devra préjudicier à aucun droit ou privilège conféré, lors de l'Union, par la loi ou par la *coutume* à aucune classe particulière de personnes dans la province, relativement aux écoles séparées ("denominational") ; — 2° Il pourra être interjeté appel au Gouverneur-Général en Conseil de tout acte ou décision de la législature de la province ou de toute autorité provinciale affectant quelqu'un des droits ou privilèges de la minorité protestante ou catholique romaine des sujets de Sa Majesté relativement à l'éducation ; — 3° Dans le cas où ne serait point votée telle loi provinciale que, de temps à autre, le Gouverneur-Général en Conseil jugera nécessaire pour donner suite et exécution aux dispositions de la présente section, ou dans le cas où quelque décision du Gouverneur-Général en Conseil, sur appel interjeté en vertu de cette section, ne serait pas dûment mise à exécution par l'autorité provinciale compétente ; alors et en tel cas, et autant seulement que les circonstances de chaque cas l'exigeront, le Parlement du Canada pourra adopter des lois propres à y remédier, pour donner suite et exécution aux dispositions de la présente section, ainsi qu'à toute décision rendue par le Gouverneur-Général en Conseil sous l'autorité de la même section."

1. Voir cet historique dans Justitia, *La campagne politico-religieuse de 1896-1897*, 1re étude ; — aussi dans Thomas Chapais, *Mélanges de polémique et d'études religieuses, politiques et littéraires*, pp. 165 et suiv.

2. Justitia, *ouv. cit.*, pp. 15-18.

3. Voir sur cette question les écrits de Mgr Taché, archevêque de Saint-Boniface (*Vie de Mgr Taché*, par Dom Benoit, vol. II) ; — les télégrammes de Mgr Langevin, son successeur, suppliant les catholiques d'adopter le projet de loi réparatrice présenté en 1896, après bien des atermoiements, par le ministère conservateur (Justitia, *ouv. cit.*, pp. 107-108) ; — la *Lettre pastorale* des archevêques et évêques des provinces eccl. de Québec, Montréal, et Ottawa (6 mai 1896).

ni comprendre leur rôle ni s'élever à la hauteur de leur devoir. L'histoire impartiale sera sévère pour eux, comme aussi pour tous ceux qui, en cette circonstance d'exceptionnelle gravité, préférèrent à la conscience l'opinion, à la religion l'intérêt, à la patrie le parti.

Les conservateurs, malgré le louable courage de leurs chefs Sir McKenzie Bowell, Sir Charles Tupper et l'hon. M. Angers, n'avaient pu réussir à régler la question scolaire manitobaine. La consultation électorale qui suivit, et dont cette question formait l'enjeu, leur fut défavorable et porta au pouvoir le chef de l'opposition, Sir Wilfrid Laurier. Le nouveau premier ministre qui avait promis, si le peuple lui confiait les rênes du gouvernement, de faire rendre justice pleine et entière à la minorité opprimée, s'empressa d'entrer en pourparlers avec les ministres de Winnipeg. De ces démarches sortit un compromis connu désormais dans nos annales politico-religieuses sous le nom de règlement Laurier-Greenway. Ce règlement, chose regrettable, n'offrait aux catholiques que de rares avantages plus apparents que réels, et laissait subsister ce qui constitue le vice essentiel de l'école publique : la neutralité religieuse[1].

L'Episcopat ne put dissimuler son vif désappointement. Lui qui, pendant cette longue crise scolaire, n'avait cessé de réclamer pour les catholiques justice complète, et, afin de l'obtenir, s'était prononcé en faveur d'une législation réparatrice efficace, telle qu'autorisée par le texte de la Constitution et le jugement du plus haut tribunal de l'Empire, comment aurait-il pu se montrer satisfait d'un compromis qui n'était, à vrai dire, qu'une déplorable capitulation ?

C'est alors que le pape Léon XIII, saisi directement de la question, envoya au Canada pour y instituer une enquête un prélat de sa cour, Mgr Merry del Val : l'enquête close, il publia son encyclique *Affari vos* (8 déc. 1897). Dans ce document, le Pontife approuvait sans réserve la conduite des Evêques ; il condamnait comme défectueux et sans valeur suffisante[2] le règlement effectué par l'autorité civile ; et, dans son désir de pourvoir à l'avenir, il conjurait les catholiques de s'unir, de ne pas sans doute refuser de mettre à profit les concessions obtenues par voie légale ou par tolé-

---

1. Voir dans Justitia, *ouv. cit.*, pp. 153-157, la teneur de cet arrangement, lequel ne permet qu'une demi-heure de catéchisme *après* la classe. — Le règlement Laurier-Greenway pourvoyait du moins, dans les centres français ou mixtes, à l'enseignement du français d'après le système bilingue. Le ministère libéral Norris, marchant sur les brisées du ministère conservateur ontarien, et cédant lui aussi à la poussée orangiste, vient de biffer cette clause protectrice des droits de notre langue, et de déchainer par une politique anti-française encore plus radicale que celle de l'Ontario, une persécution nouvelle. Les Canadiens français ont ressenti l'outrage, et ils sont à organiser, en dehors des cadres politiques, un vaste mouvement de résistance. (Cf. *Les Cloches de St-Boniface*, 15 mars, 15 sept. 1916).

2. Le texte latin dit : "lex *manca, non idonea, non apta*".

rance, mais de ne point, non plus, s'en contenter, et de travailler, conjointement avec l'Episcopat [1], à hâter le complet triomphe de la religion et de la justice.

A-t-on tenu compte de l'auguste parole du Chef de l'Eglise? Les promesses si solennellement faites au Saint-Siège, de secourir efficacement la minorité opprimée, ont-elles été remplies? Une déclaration bien formelle du représentant le plus autorisé de cette minorité, S. G. Mgr Langevin, établissait naguère en deux mots la situation véritable : « La question n'est pas encore réglée, parce que justice n'a pas été rendue [2] » Quelques adoucissements, dans la pratique, ont pu être apportés aux maux dont souffrent nos coreligionnaires, mais la loi de l'école neutre pèse toujours sur eux.

Les événements donnent donc raison aux Evêques canadiens, et aux catholiques généreux et clairvoyants qui surent, sans discuter et sans faiblir, suivre leur direction. Et, du même coup, ils condamnent ces autres catholiques à demi-convictions et à demi-conscience que le préjugé, l'ambition, la passion, firent déplorablement fléchir.

Cette défection hélas ! fut désastreuse : désastreuse en elle-même et dans ses effets immédiats ; désastreuse encore, parce qu'elle devait, par une pente presque fatale, en amener une autre, celle de 1905 relative à l'éducation dans les provinces de l'Alberta et de la Saskatchewan, et servir de prétexte à une troisième, celle qui s'est produite en 1912 dans l'affaire du Keewatin.

Un moment, quand fut discuté l'acte constitutif des nouvelles provinces, on put espérer que le parlement, s'appuyant sur l'article 93 de la Constitution, garantirait aux catholiques de l'Ouest les libertés scolaires qui leur avaient été reconnues par l'acte des Territoires de 1875 et l'acte des terres fédérales de 1879, et qu'ainsi il supprimerait pour toujours les ordonnances, dérogatoires à ces actes, émanées en 1892 et en 1901 de l'administration locale sans avoir été désavouées par le pouvoir central [3]. Mais le fanatisme, fort de la veulerie reconnue de plusieurs des nôtres, leva la tête ; il s'affirma, au sein des deux partis politiques, avec une audace bien supérieure à sa réelle puissance Les ministres catholiques, plus soucieux de garder le pouvoir que de se battre pour la défense d'un droit, cédèrent devant l'orage ; ce n'est pas l'école confessionnelle que l'acte

---

1. "Quid optimum facto videatur, *non sine consilio vestro*, constituant" (encycl. *Affari vos*).

2. *L'Action Sociale*, 28 mars et 17 oct. 1908. — Voir, depuis, le Mandement de prise de possession du nouvel archevêque de Saint-Boniface, Mgr A. Béliveau (7 juin 1916).

3. Cf. *Les Écoles du Nord-Ouest*. Discours de M. Henri Bourassa, 17 avril 1905.

d'autonomie des provinces sanctionna, mais l'école asservie aux clauses restrictives des ordonnances de 1901, l'école séparée sans doute dans son organisation, mais neutre dans son programme, son enseignement [1], ses livres, (sauf deux manuels de lecture), et ne faisant au français qu'une part très restreinte.

L'injustice, en somme, triomphait. Hélas! nous n'étions pas encore au terme de nos humiliations.

Dans la première édition de ce volume, nous exprimions l'espoir que quand s'accomplirait au Manitoba l'annexion projetée du Keewatin, territoire régi, en principe du moins, par une législation scolaire équitable, les autorités fédérales et provinciales se donneraient la main pour réparer le passé et pour assurer aux générations catholiques de cette partie du pays la pleine jouissance de leurs droits scolaires.

Il s'en faut bien, certes, que ces espérances se soient réalisées ; et il s'est joué, autour de cette nouvelle question, une comédie du plus authentique machiavélisme, et qui forme l'une des tristes pages de l'histoire de nos luttes politico-religieuses.

Le Keewatin jouissait, de par la loi, d'un système d'écoles séparées et confessionnelles. Nous ne parlons pas de la loi naturelle sur laquelle repose tout droit légal véritable, et que le grand nombre des politiciens, en cette occasion comme en plusieurs autres, ignorèrent totalement. Nous parlons du droit garanti aux minorités dans les territoires du Nord-Ouest par la loi fédérale de 1875, loi votée dans des vues larges et en prévision de l'avenir par des hommes politiques des deux partis, et dont on a voulu, mais en vain, nier ou affaiblir la portée. De ce qu'une loi n'a pas encore été appliquée par le fonctionnement d'un organisme particulier, on ne saurait logiquement conclure que cette loi est sans valeur. Et si l'inexécution de la loi est imputable au gouvernement, celui-ci, quelles que soient ses couleurs, ne saurait sans crime et sans honte se prévaloir de sa propre conduite contre ceux qui invoquent le régime établi [2].

Lorsque la question se présenta d'abord sous l'administration li-

---

1. Comme au Manitoba, l'instruction religieuse n'est permise dans ces écoles qu'en dehors des heures de classe. Voir les *Cloches de Saint-Boniface* (1905, ça et là) ; H. Bourassa, *disc. cit.*, pp. 24-25 ; l'*Action Sociale*, 4, 21, 25 avril 1908.—" L'école séparée, quoique neutre, est un *minimum* des droits scolaires des catholiques ... Nous devons en tirer le meilleur parti possible, sans cesser néanmoins de poursuivre le recouvrement de nos droits " (*Cloch. de St-Bonif.* janv. 1912 et 1913).—Voir un amendement favorable à la loi scolaire de la Saskatchewan (*ibid.*, 1 fév. 1913).

2. Ne pouvant ici discuter au long ce côté légal de la question, nous renvoyons le lecteur au discours très nourri et très logique prononcé sur ce sujet par M. Henri Bourassa (*Pour la Justice*, imp. du " Devoir ", 1912). — Voir, en outre, plusieurs excellents articles du *Devoir* et aussi de l'*Action Sociale*.

bérale, des démarches fermes et actives furent faites, lesquelles, tout en embarrassant peut être le gouvernement, devaient servir les intérêts de la minorité. Mais lorsque plus tard la même question, non encore réglée, se présenta de nouveau sous l'administration conservatrice, certains promoteurs de ces démarches faites en faveur de l'école catholique, furent les premiers à pratiquer le lâchage. Des apôtres de l'intransigeance transigèrent avec leurs principes [1]. Des sabreurs de libéralisme se firent libéraux en action, et poussèrent le zèle du parti jusqu'à aller vanter dans des journaux d'Europe la clairvoyance de ceux qui avaient sacrifié aux intérêts politiques l'école catholique.

C'était le devoir des législateurs, surtout des législateurs catholiques, de ne voter l'annexion du Keewatin au Manitoba qu'en assurant et en sauvegardant par une stipulation écrite, selon le vœu des Evêques immédiatement intéressés [2], les droits scolaires confessionnels dans cette nouvelle section manitobaine. Au contraire, qu'avons-nous vu? des hommes qui avaient jugé avec une juste sévérité les adversaires de l'intervention fédérale conservatrice de 1896 et les auteurs du règlement Laurier-Greenway chantèrent la palinodie et s'employèrent de tout leur talent, dans les Chambres et hors des Chambres, à légitimer l'acte inique qui soumettait à ce même règlement les catholiques du Keewatin et livrait, sans la moindre garantie écrite, leurs coreligionnaires au bon plaisir manitobain [3]. Ajoutons qu'ils le firent à l'encontre du sentiment des plus hautes autorités ecclésiastiques et malgré des protestations autorisées et dûment libellées.

Ce que l'on pouvait et devait prévoir, est arrivé. Le premier ministre du Manitoba, l'hon. M. Roblin, personnellement sans fanatisme à notre endroit [4], mais forcé de compter avec des fanatiques du pire acabit, se trouva impuissant, malgré les promesses contraires mises dans sa bouche, à décharger de la double taxe les catholiques manitobains qui y étaient soumis ; et cette situation injuste est

---

1. On nous pardonnera ce franc parler. Les lois de la logique et les principes de la justice ne changent point avec la couleur des gouvernements. C'est ce que nous avons toujours pensé et toujours enseigné, et nous croyons opportun de le rappeler ici.

2. Voir une lettre et un télégramme de S. G. Mgr Charlebois (l'*Action Sociale*, 26 mars 1912), et voir aussi les *Cloches de St-Boniface* (15 fév., 15 mars, 1 avril 1912).

3. Il y eut certes de très nobles protestations ; et l'histoire doit ici, par une mention spéciale, enregistrer avec fierté les noms de Philippe Landry, Henri Bourassa et P.-E. Lamarche. L'amendement proposé en Chambre par M. Lamarche pour sauver l'école catholique rallia 24 voix, dont 7 du côté conservateur et 17 du côté libéral.

4. Cf. les *Cloches de St-Boniface* (15 avril 1914), p. 97.

devenue le régime scolaire du nouveau territoire annexé. On vota, il est vrai, des amendements à l'Acte des Ecoles, connus sous le nom d'amendements Coldwell, et dont certains journaux de parti firent bruyamment état. Mais cet expédient, très discuté, resta sans effet [1]. Et lorsque plus tard les libéraux, sous la conduite de M. Norris, s'emparèrent du pouvoir, la modification scolaire où beaucoup d'orangistes avaient cru voir une ombre de justice pour les catholiques, fut effacée des statuts, et l'on se hâta de prendre contre l'école catholique et l'école bilingue une attitude carrément hostile, qui ouvre une ère nouvelle de luttes douloureuses.

De nouveau donc la minorité, lâchement abandonnée à la merci du plus fort, se voit la victime de l'injuste arrogance des uns et de l'odieuse couardise des autres. Nos deux partis politiques, avec des torts peut-être inégaux, l'ont successivement trahie.

L'un des plus fiers champions de l'école catholique, M. Henri Bourassa, avait bien raison de s'écrier [2] : « Vouloir obtenir l'estime, la confiance et le bon vouloir de nos concitoyens anglais en leur sacrifiant les droits incontestables que nous avons, en consentant nous-mêmes à la rupture du pacte national qui nous garantit ces droits, et en acceptant les spoliations, les empiétements et les insultes de la même manière que nous accueillons les bons procédés, c'est nous vouer d'avance au mépris et à l'asservissement. L'Anglais est fier et fort ; il méprise la bassesse et la lâcheté, mais il s'incline avec respect devant ceux qui revendiquent, sans injure et sans provocation, leur honneur et leurs biens... C'est dans cet esprit que les pères de la Confédération ont conçu la charte de nos libertés et de notre autonomie. »

Ce langage honore celui qui l'a tenu ; il place la question scolaire canadienne sur sa vraie base, et nous souhaitons que, parmi les générations qui lèvent, il se trouve assez d'esprits désintéressés pour le comprendre et assez de cœurs valeureux pour le mettre en œuvre.

---

1. Sur la portée des amendements Coldwell, voir les *Cloches de St-Boniface* (15 avril 1912, 1 avril 1913, 15 janv. 1914), le *Devoir* (8 avril 1912, 6 mars 1915), l'*Action Sociale* (10, 11, 17, 19 avril 1912), etc.

2. *Les écoles du Nord-Ouest*, pp. 28-29.

FIN.

TABLE ANALYTIQUE DES MATIÈRES

PREMIÈRE PARTIE

L'ÉGLISE ET L'ÉDUCATION À LA LUMIÈRE DE L'HISTOIRE

CHAPITRE I

L'ÉDUCATION CHEZ LES PAÏENS

CHAPITRE II

L'ÉDUCATION D'APRÈS LES LIVRES SAINTS

CHAPITRE III

L'ÉDUCATION AUX PREMIERS SIÈCLES DE L'ÉGLISE

CHAPITRE IV

L'ÉDUCATION ET JULIEN L'APOSTAT

CHAPITRE V

A L'ÉPOQUE ET AU LENDEMAIN DE L'INVASION DES BARBARES

CHAPITRE VI

LE MOUVEMENT SCOLAIRE SOUS CHARLEMAGNE

PAGES

CHAPITRE VII

SIÈCLES OBSCURS

CHAPITRE VIII

APOGÉE INTELLECTUEL DU MOYEN AGE

CHAPITRE XI

LES DOCTRINES ET LES LOIS SCOLAIRES DE LA RÉVOLUTION

CHAPITRE XII

LE MONOPOLE UNIVERSITAIRE

DEUXIEME PARTIE

L'ÉGLISE ET L'ÉDUCATION À LA LUMIÈRE DES PRINCIPES CHRÉTIENS

CHAPITRE I

L'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX ET LA FORMATION MORALE DANS L'ŒUVRE ÉDUCATRICE

CHAPITRE II

DROITS ET DEVOIRS DES PARENTS EN MATIÈRE D'ÉDUCATION

CHAPITRE III

LES DROITS DE L'ÉGLISE EN MATIÈRE SCOLAIRE

CHAPITRE IV

LE RÔLE SCOLAIRE DE L'ÉTAT ET SES LIMITES

CHAPITRE V

EXAMEN DES RAISONS ALLÉGUÉES EN FAVEUR DE L'ENSEIGNEMENT D'ETAT

CHAPITRE VI

L'ÉCOLE NEUTRE ET LAÏQUE

CHAPITRE VII

L'ÉCOLE GRATUITE

CHAPITRE VIII

L'ÉCOLE OBLIGATOIRE

CHAPITRE IX

L'INFLUENCE ÉDUCATRICE DE LA RELIGION

PAGES

CHAPITRE X

L'ÉGLISE ET LA PÉDAGOGIE

CHAPITRE XI

L'ÉGLISE ET LA CULTURE CLASSIQUE

APPENDICE

L'ÉGLISE ET L'ÉDUCATION AU CANADA



